

UNIVERSIDADE DE LISBOA



**“ A motivação numa turma com elevado número
de alunos do 12.º ano de escolaridade do curso de
Ciências Socioeconómicas”**

António Vitor da Costa Araújo

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Mestrado em Ensino da Economia e da Contabilidade

2014

UNIVERSIDADE DE LISBOA



**“ A motivação numa turma com elevado número
de alunos do 12.º ano de escolaridade do curso de
Ciências Socioeconómicas”**

António Vitor da Costa Araújo

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada orientado pela Professora Doutora Maria
Luísa Machado Cerdeira

Mestrado em Ensino da Economia e da Contabilidade

2014

AGRADECIMENTOS

Estou a terminar a minha etapa que culminará na obtenção de grau de mestre. Ao longo desta caminhada que durou mais de dois anos para chegar ao último degrau que dá acesso à minha profissionalização, deparei-me com imensos problemas. Desde logo, a questão monetária que me fez pensar duas vezes se valeria a pena ou não investir no meu futuro como docente. Mais tarde, tive de enfrentar a questão da distância, ter de calcorrear imensos kms sempre que saía de Nine até chegar a Lisboa é dose que não desejo a ninguém. Depois, através do modo menos correto como fui recebido quando cheguei ao Instituto de Educação por alguns colegas, felizmente apenas por alguns. Ao longo desta árdua etapa, quase fui vencido pelo cansaço porque ter de trabalhar de manhã no Minho e deslocar-me à capital ao início da tarde para assistir às aulas e regressar no mesmo dia de comboio, não é tarefa fácil. Mas não desisti. Não fui feito para desistir, contra tudo e contra todos fui vencendo todas as barreiras que se iam aproximando, até que cheguei aqui. A luta, a dedicação e a resiliência que sempre tive fez-me pensar que valeria a pena porque a minha alma não é pequena e hoje sinto-me um homem mais feliz. Tantas noites sem dormir, tantas ausências notadas, mas valeu a pena, mesmo quando perdi alguns amigos ou deixei de fazer as coisas de que mais gosto. Valeu a pena, mesmo!

Sozinho nunca o conseguiria, mas felizmente há aqueles que nunca me deixaram para trás, que nunca me abandonaram e que continuaram a acreditar em mim. Quero agradecer de um modo muito especial aos meus pais, o amor, o carinho e a dedicação que sempre demonstraram, mesmo quando sentiram a minha ausência ou me viram mais triste. Agradeço à minha irmã, a paciência, o entusiasmo e o orgulho que sempre sentiu pelo mano, tendo sempre uma palavra para me apoiar e animar.

E ao meu amor, que sofreu como eu, que viveu por dentro o que eu passei e que sempre acreditou em mim, mesmo quando eu estava quase sem fôlego, ela funcionava como um balão de oxigénio que me ia mantendo de novo cheio e pronto a esvaziar.

Agradeço de modo muito especial a todos os Professores do Mestrado, especialmente à minha orientadora, Luísa Cerdeira que sempre esteve presente quando dela precisei, à professora Ana Luísa Rodrigues que teve sempre uma palavra pronta, sincera e amiga para comigo. Uma palavra de apreço e de obrigado à Professora

cooperante, Ana Oliveira que se disponibilizou sempre, desde a primeira hora. Um obrigado ao pessoal da Escola Secundária José Saramago de Mafra que me acolheu bem de todas as vezes que lá fui. À Professora Ana Paula Curado e ao Professor Tomás Patrocínio que souberam conduzir-me pelo caminho certo, e não poderia esquecer a Professora Maria da Luz Oliveira, a primeira pessoa a acreditar em mim e a pedir-me para não desistir.

Quero agradecer a todos aqueles que sempre me deram a mão, falo da Professora Ilídia, da Professora Rosa e às meninas do curso de Estética IV, e aos amigos Pedro Santos, Leonel, à Vera, à Francisca e a todos os que contribuíram para eu atingir o meu objetivo. Um bem-haja a todos eles!

Dedico este trabalho à Elsa, a flor do meu jardim, pelo seu amor imenso, nunca esmorecendo nos momentos mais difíceis da minha vida.

Aos meus ídolos, pai, mãe e mana, o meu muito obrigado por tudo!

RESUMO

O presente trabalho é um Projeto de Relatório da Prática de Ensino Supervisionada que foi efetuado no âmbito da disciplina de Iniciação à Prática Profissional IV do Mestrado em Ensino da Economia e Contabilidade, tendo como objetivo final a realização de um estudo baseado numa prática de ensino.

A motivação constitui um fator cada vez mais importante nos processos de aprendizagem e no sucesso dos alunos em contexto escolar. O envolvimento dos alunos nas disciplinas curriculares varia em função de diversos fatores, individuais e de contexto, ligados à motivação.

A investigação a que me propus teve como objetivo compreender qual o nível motivacional apresentado numa turma do 12º ano com elevado número de alunos, bem como desenvolver estratégias ativas e variados com o objetivo de aumentar a motivação e o envolvimento de toda a turma.

A prática de ensino supervisionada foi desenvolvida na Escola Secundária José Saramago, em Mafra, tendo por base a disciplina de Economia C numa turma do 12º ano do curso de Ciências Socioeconómicas. A unidade selecionada para lecionar foi “O Desenvolvimento e os Direitos Humanos”.

Para a planificação das aulas foram implementados modelos pedagógicos e estratégias que poderão potenciar a motivação, o envolvimento e a aprendizagem dos alunos e, consequentemente, o seu sucesso escolar. A estratégia definida na leção da unidade teve um cariz essencialmente prático. A avaliação contemplou a modalidade diagnóstica, formativa e sumativa, tendo como pressuposto um processo contínuo.

Foi ainda realizada uma entrevista à professora cooperante e aplicado um inquérito aos alunos da referida turma com o objetivo de aferir se as estratégias e métodos introduzidos contribuíram para uma maior motivação dos alunos.

Neste estudo, verificou-se que a motivação dos alunos aumentou com implementação de estratégias de ensino variadas e ativas.

Palavras-chave: Ensino, Economia, Motivação, Aprendizagem, Estratégias

ABSTRACT

This project is a report of the Supervised Teaching Training done in the subject “Introduction to the Professional Practice IV Master in Teaching of Economics and Accounting”, that has as last aim, to conduct a study based on the teaching practice.

Motivation is an increasingly important factor in the learning processes and in the success of students in school context. The students’ involvement in the curricular subjects varies depending on several individual and context factors, related to motivation.

The aim of my investigation was to understand what was the motivation’s level in a 12th grade class with a high number of students, as well as to develop active and different strategies, aiming to increase the motivation and the involvement of the whole class.

The supervised teaching practice was carried out at the José Saramago Secondary School, in Mafra, based on the subject of Economics C, in a 12th grade class of the Course of Economic Sciences. The unit that I have chosen to teach was "The Development and the Human Rights".

For planning the lessons were implemented pedagogical models and strategies that may enhance motivation, the involvement and the students’ learning and consequently their school success. The strategy outlined in the unit planning was essentially practical. The evaluation included the diagnostic, formative and summative mode, taking into account that it is a continuous process.

It was still made an interview to the cooperating teacher and as well as it was done a survey to students of that class in order to assess whether the strategies and methods introduced contributed to higher their motivation.

In this study, we could conclude that the students' motivation increased with implementation of varied and active learning strategies.

Keywords: Teaching, Economics, Motivation, Learning, Strategies

ÍNDICE

Agradecimentos.....	i
Resumo.....	iii
Abstract.....	iv
Índice.....	v
Índice de quadros e figuras.....	vii
Índice de gráficos.....	viii
1. Introdução	1
PARTE I – Enquadramento teórico e metodologia pedagógica	4
2. Enquadramento e contextualização.....	4
3. Metodologia Pedagógica.....	7
PARTE II - Motivação	9
4. A motivação.....	9
5. Teorias motivacionais.....	11
6. A importância da motivação dos alunos.....	16
7. Métodos e estratégias pedagógicas potenciadoras da motivação.....	20
8. Técnicas e estratégias motivacionais utilizadas nas aulas.....	23
9. Utilização das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC).....	27
10. Relação pedagógica entre professor e alunos.....	30
PARTE III – Investigação educacional	31
11. Investigação qualitativa.....	31
12. Metodologia do trabalho de investigação a realizar.....	34

PARTE IV - Trabalho de campo: recolha e análise de dados.....	40
13. Caracterização da escola	40
14. Caracterização da turma	42
15.O Ensino da Economia – 12º ano.....	44
16. Planificação da Unidade Didática.....	48
17. Planificação de aulas.....	49
18. Reflexões e conclusões sobre as aulas.....	61
19. Recursos e materiais didáticos.....	63
20. Avaliação.....	65
21. Análise de dados.....	69
 PARTE V- Conclusões e recomendações.....	 99
22. Síntese conclusiva.....	99
23. Questões para investigação futura.....	101
 Referências Bibliográficas.....	 103
Lista de anexos.....	110

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Pirâmide de Maslow.....	12
Quadro 2 – Metodologias utilizadas nas aulas pelos professores e a relação com a motivação.....	17
Quadro 3 - N.º de alunos da turma por género.....	42
Quadro 4 - Número de alunos da turma por disciplinas – ano letivo 2013/2014.....	42
Quadro 5 - Atividades desenvolvidas ao longo das aulas.....	59
Quadro 6 - Avaliação dos alunos à disciplina de Economia C.....	68
Quadro 7 - Resultados face à questão: “Se lhe pedisse para fazer um trabalho sobre: Os Direitos Humanos em Portugal, quais as respostas pelos quais optaria?”.....	96

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Entrada da Escola Secundária José Saramago – Mafra.....	40
Figura 2 - Vista panorâmica do interior da Escola Secundária José Saramago Mafra.....	102

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Resultados face à utilização de apresentações em PPT/Prezi pelos professores.....	70
Gráfico 2 – Resultados face à visualização e análise de vídeos sobre a matéria.....	71
Gráfico 3 – Resultados face à realização de trabalhos de grupo em sala de aula.....	72
Gráfico 4 - Resultados face à realização de debates e estudo de casos.....	73
Gráfico 5 – Resultados face à utilização de resumos e sínteses no computador sobre a matéria.....	74
Gráfico 6 – Resultados face à resolução de exercícios no contexto de aula.....	75
Gráfico 7 – Resultados face à consulta e análise de jornais e outra documentação disponibilizada pelo professor para aprofundamento da matéria.....	76
Gráfico 8 – Resultados face à leitura e pesquisa de extratos e quadros do manual.....	77
Gráfico 9 – Resultados face à integração nas aulas de brainstormings e jogos didáticos.....	78
Gráfico 10 – Resultados face ao acesso dos alunos aos trabalhos realizados e materiais das aulas.....	79
Gráfico 11 – Resultados face ao número elevado de alunos na turma poder prejudicar a motivação nas aulas.....	80
Gráfico 12 – Resultados face à questão: “As aulas práticas motivam mais os alunos do que as aulas mais teóricas?”.....	81
Gráfico 13 – Resultados face à questão: “Como podem as TIC facilitar a aprendizagem?”.....	82
Gráfico 14 – Resultados face à questão sobre a qualidade das apresentações em PowerPoint nas aulas.....	83

Gráfico 15 – Resultados face à questão sobre a disponibilização das apresentações em PowerPoint.....	84
Gráfico 16 – Resultados face à questão sobre a qualidade e pertinência dos vídeos....	85
Gráfico 17 – Resultados face à questão sobre os métodos de ensino utilizados nas aulas.....	86
Gráfico 18 – Resultados face à questão sobre a forma de exposição da matéria com participação ativa da turma.....	87
Gráfico 19 – Resultados face à questão sobre o empenho e motivação do professor...	88
Gráfico 20 – Resultados face à questão sobre o relacionamento entre professor e alunos.....	88
Gráfico 21 – Resultados face à questão referente à disponibilidade do professor para o esclarecimento de dúvidas.....	99
Gráfico 22 – Resultados face à questão referente às reflexões solicitadas sobre os temas lecionados nas aulas.....	90
Gráfico 23 – Resultados face à questão referente aos recursos disponibilizados nas aulas (guiões de análise dos vídeos e fichas de trabalho).....	91
Gráfico 24 – Resultados face à questão referente à utilização do estudo de Casos, Debates, Jogos, Trabalhos de grupo, Brainstorming nas aulas.....	92
Gráfico 25 – Resultados face à questão referente às atividades realizadas/aspectos que facilitaram a sua aprendizagem.....	93
Gráfico 26 – Resultados face à questão referente às atividades realizadas/aspectos que possam ter dificultado a sua aprendizagem.....	94

1. Introdução

O Projeto do Relatório de Prática de Ensino Supervisionada insere-se no âmbito da Unidade Didática “Introdução à Prática Profissional IV”, constituindo o culminar do Mestrado em Ensino da Economia e Contabilidade da Universidade de Lisboa – Instituto de Educação, e consiste na apresentação de um trabalho de âmbito investigativo.

O presente trabalho tem como objetivo descrever a prática letiva supervisionada de cinco aulas de economia C, a uma turma do 12.º ano do curso de Ciências Socioeconómicas da Escola Secundária José Saramago em Mafra, sendo que a unidade lecionada e que serviu de base ao estudo desenvolvido foi a Unidade 4 - O Desenvolvimento e os Direitos Humanos.

Hoje, mais do que nunca, a motivação deve estar presente em todos os momentos do processo de ensino - aprendizagem. Acredito que a relação estabelecida entre professor e aluno é de extrema relevância para a motivação dos alunos e, conseqüentemente, para um maior envolvimento e sucesso dos mesmos nas tarefas que lhes são destinadas. Para conseguir um maior nível de motivação de todos os alunos, cabe aos professores utilizar metodologias e técnicas diversificadas nas suas aulas.

Tendo em conta estas questões acima mencionadas, procurei desenvolver um estudo relacionado com as questões motivacionais dos alunos em sala de aula. Assim, o tema que escolhi para o relatório tem como título: “A motivação numa turma com elevado número de alunos do 12.º ano de escolaridade do curso de Ciências Socioeconómicas”, uma vez que a turma na qual desenvolvi todo o trabalho era composta por 29 alunos.

De referir que a escolha do tema do relatório se deve ao facto de, no terceiro semestre aquando das aulas observadas na Escola Secundária de José Saramago, em Mafra, eu ter chegado à conclusão de que uma turma com um número tão elevado de alunos precisasse de ser constantemente motivada. Isso constituiu para mim um enorme desafio.

Assim, o presente Projeto do Relatório de Prática de Ensino Supervisionada será dividido em cinco partes.

Na primeira parte do relatório será realizado um enquadramento teórico sobre algumas questões atuais ligadas ao ensino, nomeadamente os desafios que se colocam

aos professores no século XXI, com recurso a uma revisão da bibliografia. Ainda neste capítulo será abordada a questão da metodologia pedagógica por mim utilizada para o presente trabalho. Farei uma referência ao motivo que me levou a optar por esta temática da motivação em sala de aulas com um número elevado de alunos, bem como as estratégias ativas e com potencial motivador que implementei nas aulas lecionadas.

Na segunda parte, serão desenvolvidas algumas considerações teóricas sobre o que é a motivação, bem como as suas teorias desenvolvidas por autores como Skinner (teoria do reforço), Maslow (teoria das necessidades), Weiner (teoria cognitiva), Bandura (teoria da aprendizagem social), entre outros; e os tipos de motivação: a motivação intrínseca e extrínseca, tendo em conta a questão fundamental que é a importância da motivação dos alunos.

Ainda nesta parte do trabalho, será feita uma referência às metodologias pedagógicas utilizadas pelos docentes nas suas aulas, nomeadamente as mais ativas, bem como às estratégias que potenciam a motivação (brainstorming, estudo de casos, debates, role Play, trabalhos de grupo, pesquisa). Será dado destaque à importância que as novas tecnologias exercem na questão motivacional dos alunos (computador, Internet), e ao uso de recursos como PowerPoint, PREZI, vídeos e jogos didáticos, entre outros.

O capítulo finalizará com uma pequena abordagem à relação pedagógica entre professor e alunos.

A terceira parte abordará a questão da investigação educacional, onde farei um enquadramento sobre investigação qualitativa (esta é a base de todo o meu trabalho), abordarei ainda a metodologia utilizada para o presente trabalho de cariz investigativo, com destaque para as várias etapas desenvolvidas ao longo do estudo realizado.

A quarta parte do presente trabalho, versará sobre todo o trabalho de campo realizado na escola, bem como a análise de dados e conclusões obtidas. Neste capítulo será realizada a caracterização da escola e da turma em questão, bem como uma referência teórica ao ensino da economia ao 12.º ano de escolaridade. Farei uma análise detalhada de todas as aulas lecionadas que deram origem ao presente estudo, com destaque para as planificações, os recursos e os materiais didáticos utilizados, sem esquecer a questão da avaliação. Serão ainda referenciadas e analisadas pormenorizadamente as entrevistas elaboradas à professora cooperante e os inquéritos

efetuados aos alunos da referida turma sobre a motivação nas aulas, e as respetivas conclusões.

Finalmente, a última parte do relatório, será dedicada exclusivamente a uma síntese conclusiva e reflexiva de todo o estudo e onde não serão esquecidas as questões que serão colocadas para investigações futuras.

O trabalho ficará concluído com as referências bibliográficas e os anexos onde serão colocados todos os documentos utilizados nas aulas, nomeadamente as planificações, os PowerPoints, os guiões dos vídeos e algumas atividades desenvolvidas, as grelhas, bem como o respetivo Diário de Campo.

PARTE I - Enquadramento teórico e metodologia pedagógica

2. Enquadramento e contextualização

Stiglitz (2002) refere que a sociedade atual está em permanente mudança. Para o autor, a globalização é cada vez mais um fenómeno real e presente no quotidiano da vida das pessoas, tendo em conta o estreitamento da integração dos países no mundo, especialmente, o aumento do nível de comércio e dos movimentos de capital, resultante dos custos de transporte e de comunicação.

Com o mundo mergulhado numa crise não só a nível económico e financeiro, mas também a nível estrutural e organizacional e tendo a sociedade mundial sofrido inúmeras transformações, especialmente nos últimos anos, será importante vermos a educação e o ensino como um processo evolutivo, apoiado no desenvolvimento e na cooperação e não como um modelo estanque de ensino clássico e pouco atrativo.

Carneiro (2003) faz referência a uma Europa, o Velho Continente, outrora devastado por inúmeras guerras e conflitos no Séc. XX, atribuindo-lhe um papel importante no sentido de reinventar a educação no atual contexto de transição acelerada, sendo capaz de aplicar antigos fundamentos educativos às novas e prementes realidades dos países que a compõem.

Neste sentido, a educação deve ser considerada, como processo angular associado ao ciclo vital, enquanto precursor permanente de aprendizagens e da socialização, satisfazendo a necessidade de “educar para a compreensão humana” e de “ensinar a condição humana” (Morin, 2002), que poderá entender-se alicerçado em torno dos quatro grandes pilares: o *Aprender a Conviver*; o *Aprender a Conhecer*; o *Aprender a Fazer*; e acima de tudo o *Aprender a Ser* (Delors 1996, p.77-87).

Tendo em conta as alterações mundiais que ocorreram na sociedade a vários níveis (políticas, económicas, sociais e culturais), é preciso considerar os efeitos dessas transformações para o exercício da docência.

O professor, na condição de transmissor e produtor de conhecimento, vive, atualmente, a fragilidade e a precariedade desse mesmo conhecimento, necessitando de uma atualização constante, de novos saberes, de forma a construir novos ambientes de aprendizagem que conduzam os alunos ao exercício reflexivo de conceptualizações e de uma compreensão multidisciplinar dos fenómenos.

Partindo do pressuposto de que a educação é o ponto de partida e a bússola orientadora para a construção da humanidade, pela imprevisibilidade da sua atividade como lembra Morin (1999), o professor “terá que estar preparado não apenas para o inesperado, mas para as incertezas do seu conhecimento e da sua ciência”.

As transformações que a sociedade apresenta ou tem apresentado ao longo dos tempos, têm recaído, para bem ou para o mal, sempre na escola e no papel e na função do professor enquanto agente de mudança.

Hoje exige-se que a escola capacite os alunos para mobilizar saberes, conhecimentos, habilidades e atitudes para a resolução de problemas e para a tomada de decisões adequadas (Zabala, 1998), contudo, possuir conhecimentos ou certas capacidades não é suficiente para garantir que um profissional seja “competente” (Perrenoud, 2000).

Perrenoud refere ainda que é importante é que o aluno desenvolva competências a nível social, cultural e profissional, como a capacidade de abstração, criatividade, curiosidade, pensamentos múltiplos e alternativos e procure constantemente novos conhecimentos e referenciais de análise. E nesse sentido, o professor deverá criar todas as condições aos seus alunos para que isso possa acontecer. (Perrenoud, 2000).

Neste sentido, o professor dos dias de hoje já não pode ser mais considerado como um mero transmissor de conhecimentos, mas terá de ser visto como orientador das aprendizagens dos alunos. Para Ponte (1998), o conhecimento do profissional docente é, essencialmente orientado para a ação e desenvolve-se em quatro domínios: o conhecimento dos conteúdos do ensino, o conhecimento do currículo, o conhecimento do aluno e o conhecimento do processo de ensino aprendizagem.

Arends (2008), refere que o grande desafio que se coloca atualmente a um professor é levar os alunos numa turma a transformar-se num grupo coeso, caracterizado por elevadas expectativas, relações de amizade e um interesse produtivo, isto é, transformar-se numa comunidade de aprendizagem positiva.

Deste modo, o professor na sala de aula deve procurar influenciar os seus alunos para que todos se interessem pelas aulas, estejam atentos, participem, apresentem comportamentos adequados e obtenham bons resultados escolares, utilizando estratégias diversificadas e motivadoras.

Esta conceção vai ao encontro da alínea g), ponto 2, da III Dimensão do Anexo ao Decreto-Lei nº 240/2001, no qual o professor:

Desenvolve estratégias pedagógicas diferenciadas, conducentes ao sucesso e realização de cada aluno no quadro sócio cultural da diversidade das sociedades e da heterogeneidade dos sujeitos, mobilizando valores, saberes, experiências e outras componentes dos contextos e percursos pessoais, culturais e sociais dos alunos.

Roldão, (2009, p.60) definiu estratégia como “a conceção e planeamento de um conjunto de ações com vista à obtenção ou maximização de um resultado pretendido e sua qualidade”.

Neste sentido, considera-se importante que os docentes conheçam o currículo e o utilizem como instrumento da sua prática, de forma a existir rigor científico que permita uma diferenciação pedagógica. Na sua gestão curricular, o docente deve utilizar diferentes suportes, tais como, as tecnologias e diferentes métodos de ensino.

Em jeito de resumo, será importante referir as palavras de Nóvoa (1992), segundo o qual, para que o professor melhore as suas práticas de ensino terá de ter em conta os seguintes fatores:

- estudar aprofundadamente cada caso, sobretudo dos casos de insucesso escolar;
- fazer uma análise coletiva das práticas pedagógicas;
- ser obstinado e persistente a nível profissional para responder às necessidades e anseios dos alunos;
- obter compromisso social e vontade de mudança.

Tendo em conta o que foi acima referido, poderemos então concluir que um dos grandes desafios que se coloca à educação no século XXI, será o de obter um ensino de qualidade para todos, atendendo às especificidades de cada aluno.

Foi com este propósito que desenvolvi o meu trabalho sobre motivação e a importância que esta tem para o ensino, neste caso concreto, numa turma com elevado número de alunos. Hoje mais do que nunca é um grande desafio para os professores procurarem motivar os alunos nas suas aulas.

Neste sentido, desenvolverei as principais questões teóricas sobre motivação, tais como as principais teorias motivacionais mais relacionadas com o ensino e alguns métodos, e as estratégias que os professores devem utilizar para motivar os alunos na segunda parte do relatório.

3. Metodologia Pedagógica

Tal como referi no início do presente trabalho, os motivos que me levaram a desenvolver o trabalho de campo na referida turma foram os seguintes: por um lado, por a turma em questão ter um número elevado de alunos e constituir o tema do meu relatório, por outro lado, ser um grande desafio no que toca ao meu estudo sobre motivação (nunca se torna fácil a um professor conseguir motivar uma turma com estas características).

Neste sentido, definida a minha área de intervenção e de modo a que pudesse comprovar no final do meu trabalho de investigação a importância da motivação no contexto escolar, procedi a uma reflexão sobre como poderia motivar os alunos. Cheguei à conclusão que poderia em primeiro lugar introduzir atividades que os motivassem. As atividades teriam de ser variadas, e simultaneamente, adaptadas à turma em questão. Para isso, teria de fazer um bom planeamento das aulas de modo a encaixar as atividades selecionadas. Assim, estas atividades teriam de ser dinâmicas e bastante participativas para que os alunos percecionassem que era algo divertido e aprazível, ou seja, que despertasse a vontade de participar e aprender ao mesmo tempo, logo potencialmente mais motivador.

Com esse intuito, algumas das estratégias que pretendi implementar nas várias aulas lecionadas prende-se com a utilização de metodologias mais ativas e dinâmicas como forma de estimular a motivação dos alunos na sala de aula. Foi importante empregar atividades que se enquadrassem com os vários elementos da turma e adaptadas a cada aluno, uma vez que os alunos não estavam todos ao mesmo nível e o que se pretendia era que usufríssem dessas metodologias de igual modo.

Assim, foram introduzidas algumas pedagogias ativas, que estimulassem os alunos para as aulas, e que fossem, simultaneamente, diferenciadas com o objetivo de manter a turma com um nível de motivação sempre elevado, como o brainstorming, role-play, debates, estudo de casos, dramatização, jogos, vídeos didáticos, atividades de grupo motivadoras, utilização das TIC, apoio individualizado. Foi ainda essencial que nas aulas se criasse uma boa relação entre professor e aluno – condição essencial para manter os alunos motivados.

Pretendeu-se que, através das aulas observadas e lecionadas da disciplina de Economia C, se pudesse relacionar a introdução de estratégias e metodologias ativas e

inovadoras com o aumento de motivação dos alunos e, conseqüentemente, com a obtenção de melhores resultados do seu desempenho.

“Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele.”

Paulo Freire

PARTE II – Motivação

4. A motivação

O papel da motivação na aprendizagem e no desempenho parece inquestionável, não se restringindo à vida académica, mas estendendo-se às diferentes habilidades e situações da vida quotidiana. A motivação é necessária não apenas para que a aprendizagem ocorra, mas também para que sejam colocados em ação os comportamentos e habilidades aprendidos.

O estudo da motivação humana tem sido um tema recorrente na história da Psicologia, embora o termo “motivação” seja frequentemente utilizado na linguagem comum, a sua definição científica não apresenta carácter consensual, variando de acordo com a abordagem teórica que se propõe a estudar o fenómeno.

Poderemos então afirmar que o estudo da motivação trata dos “motivos da ação humana”, isto é, do aspeto dinâmico ou energético da ação, aquilo que move o comportamento. Assim, a motivação será o responsável pelo início, manutenção e/ou fim de uma dada ação.

Witter (1984, p.37) refere que os conceitos de motivação utilizados nas diferentes abordagens psicológicas, geralmente enfatizam um ou vários dos seguintes aspetos: determinantes ambientais; forças internas do indivíduo (necessidade, desejo, impulso, instinto, vontade, propósito, interesse); incentivo (alvo ou objeto que atrai ou repele o indivíduo).

Como refere Arends (2008), vários autores interessaram-se pelo estudo da motivação (Brophy, 1983; Deci e Ryan, 1985, 2002; Murray, 1986; Garrido, 1990; Balancho e Coelho, 1996; Bzuneck, 2002; Pintrich e Schunk, 2002; Boruchovitch, 2009).

Para Murray (1986, p. 20), a motivação representaria "um fator interno que dá início, dirige e integra o comportamento de uma pessoa".

Segundo Garrido (1990, p.284), a motivação é um processo psicológico, uma força que tem origem no interior do sujeito e que o impulsiona a uma ação.

Os autores Balancho & Coelho (1996, p.17) referem que o tema da motivação, ligado à aprendizagem, é o centro dos estudos da psicologia científica. A sua abordagem

torna-se difícil e complexa para os propósitos psicológicos, que nem sempre são unânimes nas suas conceções, resultando daí uma diversidade de opiniões.

5. Teorias motivacionais

Ao longo dos anos foram propostas várias teorias que ajudam a explicar a motivação humana. No que se refere aos aspetos motivacionais que ajudam a explicar o comportamento em situações académicas ou de desempenho, as principais teorias são: a teoria do reforço, a teoria das necessidades, a teoria cognitiva e a teoria da aprendizagem social, tal como nos refere Arends (2008).

Teoria do reforço

Segundo esta teoria, as pessoas respondem a eventos ambientais e a reforço extrínseco encontra em Skinner um pioneiro dessa teoria - século XX. O reforço poderá ser positivo, sendo um estímulo como uma recompensa, destinado a fazer com que as pessoas repitam um comportamento desejável, ou negativo, sendo um estímulo que é removido, também se destina a fazer com que as pessoas repitam um comportamento pretendido. Exemplo: as crianças fazem o trabalho de casa para evitar que os pais ou os professores os aborreçam. Não se poderá confundir um reforço negativo com uma punição, pois esta última tem como intenção diminuir a probabilidade de uma repetição ao contrário do primeiro (Arends, 2008, p.139).

Para o mesmo autor, esta teoria foi adotada durante muito tempo pelos educadores, sendo que muitos métodos utilizados nas aulas atualmente advêm desta perspetiva, no entanto, alguns autores atuais descredibilizam-nos e consideram mesmo que muitos dos problemas atuais com que as escolas hoje se defrontam advêm precisamente da sua utilização durante muitos anos (Arends, 2008, p.139).

Teoria da hierarquia das necessidades

A teoria das necessidades desenvolvida nos anos cinquenta do século XX, surge em parte como reação à teoria do reforço e tem em Maslow, Deci, McClelland e Csikszentmihalyi, os seus principais percussores. Esta teoria defende que os indivíduos são levados a agir por necessidades inatas e pressões intrínsecas, ao contrário das recompensas extrínsecas ou punições (Arends, 2008, p.140).

Maslow (1970, cit. Por Arends, 2008) defendeu que os seres humanos têm uma hierarquia das necessidades, que se esforçam por as satisfazer. Esta hierarquia foi dividida pelo autor em sete níveis. No nível inferior, as necessidades existem para satisfazer as carências fisiológicas básicas (alimentação, abrigo, segurança, sentimento de pertença e o ser amado). O nível mais alto da hierarquia apresentado por Maslow são as necessidades mais complexas e difíceis de realizar, como é o caso de crescimento enquanto seres humanos, incluindo a formação da consciência de si, viver de acordo com o nosso potencial e a atualização pessoal.

Ainda de acordo com o autor, só quando as necessidades físicas, de amor e de autoestima estão satisfeitas é que os indivíduos se esforçam por alcançar as necessidades de nível mais elevado. Veja-se as implicações desta situação em sala de aula. As crianças que chegam à escola sem verem satisfeitas as necessidades de nível inferior (comida, e segurança), têm menos probabilidades de gastar muita energia na satisfação das necessidades de nível mais elevado, de conhecimento e compreensão. (Arends, 2008, p.140).



Quadro 1- Pirâmide de Maslow

Teoria cognitiva

Segundo Arends (2008, p.142), os defensores da teoria cognitiva acreditam que os indivíduos são levados a agir pelo seu pensamento. O mais importante para explicar os comportamentos não são os comportamentos externos, nem o facto de os indivíduos serem recompensados ou punidos, são antes as crenças e as características que estes atribuem aos acontecimentos. Weiner é um dos percursores da teoria cognitiva através do contributo por ele prestado com a teoria da atribuição causal. Segundo o autor, as ações das pessoas são influenciadas pelas suas crenças e atribuições, principalmente as que se referem às situações de sucesso e fracasso.

De acordo com Weiner (1986; 1992 cit. por Arends, 2008), os alunos atribuem os seus fracassos ou sucessos a quatro causas principais: capacidade, esforço, sorte e a dificuldade da tarefa de aprendizagem. Cabe ao professor arranjar formas de os professores alterarem a ideia que os alunos têm de si próprios e das coisas à sua volta. As atribuições podem designar-se por internas e externas. As primeiras ocorrem quando os indivíduos explicam o seu sucesso ou fracasso em termos pessoais (atribuição do sucesso às capacidades e ao esforço); a segunda sucede quando estes referem motivos externos (atribuição do sucesso à sorte e às circunstâncias).

Arends (2008, p.142) defende que a teoria da atribuição de Weiner reveste-se de grande importância para os professores. Este refere que os alunos com um elevado índice motivacional têm tendência a atribuir os seus sucessos às suas capacidades e os fracassos são atribuídos à sua falta de esforço. No entanto, os alunos com um baixo nível de motivação para o desempenho atribuem os seus sucessos à sorte e as suas falhas à falta de capacidade. Cabe aos professores fazer os alunos alterarem a ideia que estes têm de si próprios e das coisas que os rodeiam, como por exemplo, a ensinar os alunos a atribuir os seus sucessos e falhas a causas internas, como o esforço, e não a causas externas, como a sorte.

Teoria da aprendizagem social

Bandura (1977 cit. por Arends, 2008) defende a existência da teoria da aprendizagem social. Esta teoria não é muito diferente das teorias do reforço e da

atribuição, no entanto, no que aos professores diz respeito, Bandura afirma que a motivação é o resultado de duas coisas: por um lado, as expectativas de um indivíduo sobre as suas probabilidades de alcançar um determinado objetivo, por outro lado, o grau de valor ou satisfação que se obterá se alcançar esse objetivo.

Um exemplo ligado ao ensino no que se refere a esta teoria: se um aluno estiver a trabalhar em determinado projeto e acreditar que será premiado (tem as expectativas elevadas), e se esse prémio for algo que o aluno deseja muito (valor elevado), a motivação para trabalhar e a persistência para continuar até que o projeto esteja completo serão elevadas. Pelo contrário, se a expectativa de sucesso ou o valor da recompensa forem diminutos o grau de motivação também será. É com este intuito que a teoria da aprendizagem social defende que é importante os professores criarem tarefas de aprendizagem que os estudantes valorizem, e que tenham boas possibilidades de virem a ser concretizadas com sucesso (Bandura, 1977 cit. por Arends, 2008).

Depreendemos que as teorias sobre a motivação são muito diversificadas e muitas das vezes não consensuais em relação aos fatores que estão na sua génese.

No que se refere ao ensino, há mesmo autores que referem que pode haver aprendizagem por parte dos alunos mesmo quando não estão motivados, através de outros fatores como é o caso da pressão familiar ou mesmo da autorrealização. Assim, é importante referir que a motivação é um conceito abstrato, difícil de definir e de mensurar uma vez que é interior à pessoa. No entanto, apesar de não haver uma definição única deste conceito, podemos dizer que “La motivación se puede definir como un sentimiento producido por una causa interna o externa, que lleva a una persona a actuar o a iniciar una acción con el fin de alcanzar una meta” (Caballero de Rodas et al, 2001, p.98) e que a motivação implica sempre “(...) un esfuerzo y una persistencia para conseguir un objetivo o alcanzar una meta” (Caballero de Rodas et al, 2001, p.98). Poderemos, então, definir motivação através de uma palavra: o motivo. É o motivo que dá ao aluno razões válidas para que este atue e se esforce para alcançar algo.

Arends (2008) refere que a motivação é normalmente definida como o conjunto de processos que estimulam o nosso comportamento ou nos fazem agir e subdivide-se em dois: motivação intrínseca – quando o comportamento tem origem interna, no interesse e curiosidades próprios da pessoa, ou na pura satisfação de uma experiência, e

motivação extrínseca – quando o que faz mover a pessoa são fatores externos a ela: recompensas, punições ou pressões sociais.

Segundo Burochovitch & Bzuneck (2004, p. 37) “a motivação intrínseca refere-se à escolha e realização de determinada atividade por sua própria causa, por esta ser interessante, atraente ou, de alguma forma, geradora de satisfação”, com o apoio da motivação extrínseca ou externa (avaliação dos adultos, informações a respeito, elogios verdadeiros, etc).

Os mesmos autores definem assim motivação extrínseca “(...) motivação para trabalhar em resposta a algo externo à tarefa ou atividade, como para a obtenção de recompensas materiais ou sociais, de reconhecimento, objetivando atender aos comandos ou pressões de outras pessoas ou para demonstrar competências ou habilidades(...)” (Burochovitch & Bzuneck, 2004, p. 45-46).

No que se refere ao ensino, o mesmo autor refere ainda que os professores devem procurar promover a motivação intrínseca e que os professores não devem abusar nos reforços dados em relação à motivação extrínseca.

Podemos constatar que, a motivação, quer seja extrínseca ou intrínseca, apresenta-se como sendo o fator vital que pode definir o êxito ou fracasso de um aluno durante o ano letivo, pois a “(...) motivation is essential to success: that we have to want to do something to succeed at it. Without such motivation we will almost certainly fail to make the necessary effort” (Harmer, 2002, p.51). Partindo deste princípio verificamos que é extremamente importante motivar o aluno para que este tenha sucesso.

6. A importância da motivação dos alunos

Como vimos, no ponto anterior, a motivação dos alunos é um fator primordial para o êxito da aprendizagem, pelo que se poderá dizer que um aluno que esteja motivado é um aluno interessado, que revela desejo de aprender e de progredir intelectualmente, tendo, desta forma, mais possibilidades de conseguir obter melhores resultados. “La motivación es una característica absolutamente indispensable para la adquisición significativa de los contenidos curriculares, porque modifica variables como la atención, la concentración, la persistencia y la tolerancia a la frustración, todas ellas presentes y determinantes del proceso de aprendizaje” (Caballero de Rodas et al, 2001, p.102).

Muitas vezes, os professores deparam-se com alunos desmotivados que “(...) are physically present in the classroom but largely mentally absent; they fail to invest themselves fully in the experience of learning” (Lumsden, 1994). Como afirma Xóchitl de la Peña (2006), a palavra motivação significa “mover-se”, ou seja, atuar, dinamizar. O mesmo será dizer que o aluno deve sentir-se preparado para atuar na sala de aula. Para que isto seja possível o aluno deve estar motivado para a realização das tarefas. Assim, quando dizemos que um aluno está motivado queremos dizer que o aluno está predisposto a atuar quando é estimulado corretamente pelo meio envolvente. No entanto, para que o aluno se sinta predisposto a atuar é necessário que tenha um motivo para o fazer, que sinta necessidade de atuar, como já foi referido anteriormente.

Neste quadro, caberá aos professores a tarefa de criar comunidades de aprendizagem produtivas no sentido de conseguirem motivar os alunos para estes se envolverem em atividades de aprendizagem significantes. O sucesso dependerá muito das estratégias motivadoras que o professor utiliza, não havendo, apenas uma única estratégia ou metodologia mas várias que terão de ser aplicadas em casos concretos dentro da sala de aula.

Como afirma Dolezal et al. (2003), citado por Arends (2008, p. 153), através deste tipo de abordagens, podemos verificar que há:

Metodologias que potenciam a motivação e que os professores deverão pôr em prática nas suas aulas	Metodologias que não são aconselháveis à sua utilização pelos professores para estes não correrem o risco de verem a motivação dos seus alunos diminuir
<ul style="list-style-type: none"> - Responsabilizar os alunos; - Passar trabalhos de casa apropriados; - Verificar a compreensão de todos os alunos; - Criar um ambiente positivo dentro da sala de aula; - Ter objetivos e expectativas clarificadas; - Utilizar a aprendizagem cooperativa; - Dar aos alunos tarefas mais difíceis, que estes possam fazer; - Monitorizar o trabalho de todos os alunos; - Encorajar e incentivar os alunos de forma positiva; - Proporcionar instrução de estratégias; - Valorizar os alunos; - Estimular o seu pensamento cognitivo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Atribuição de competências; - Encorajar a competitividade; - Proporcionar apoio ineficaz; - Falta de monitorização do trabalho dos alunos; - Atribuição de tarefas de baixa dificuldade; - Ter uma planificação pobre/incompleta; - Ter um ritmo demasiado lento; - Ter um ambiente negativo dentro da sala de aula; - Utilizar métodos de ensino pouco inspirados; - Utilizar uma gestão negativa da sala de aula; - Falhar no estabelecimento de relações; - Utilizar avisos e punições públicos

Quadro 2 – Metodologias utilizadas nas aulas pelos professores e a relação com a motivação.

A motivação no âmbito escolar é um meio que fará com que todos os envolvidos no processo educativo possam chegar ao fim último: a aprendizagem. A motivação é fator fundamental da aprendizagem. Sem motivação não há aprendizagem. Pode haver aprendizagem sem professores, sem livros, sem escola e sem uma quantidade de outros recursos. Mas mesmo que existam todos esses recursos favoráveis, se não houver motivação não haverá aprendizagem (Arends, 2008).

Assim, a motivação dependerá de algumas variáveis que agem em interação e complementaridade: cognitivas (capacidades mentais e instrumentos para atingir os resultados desejados); afetivas (sentimentos, emoções e elementos como a auto-estima); ambientais (contextos em que decorre a aprendizagem) (Arends, 2008).

O mesmo autor refere que apesar da sua importância para a aprendizagem, a motivação nem sempre recebe a devida atenção do professor. É muito mais fácil providenciar um manual, transmitir a matéria, cobrar nas provas, dar notas, como geralmente se fez nas escolas. Muito mais difícil é procurar motivar os alunos para que estes se interessem pela matéria e para estudarem de forma independente e criativa (Arends, 2008).

Partindo da crença comum de que “In teacher’s mind, motivated students are usually those who participate actively in class, Express interest in the subject-matter, and study a great deal” (Lightbown, 2004, p.57), pude verificar que se tornava imperativo atuar na área da motivação. Os professores, para motivarem os alunos para aprender, devem encontrar e construir atividades académicas significativas e valiosas, tornando a tarefa em si mesma motivadora, devendo fomentar “o desenvolvimento da autonomia dos alunos e a sua plena inclusão na sociedade, tendo em conta o carácter complexo e diferenciado das aprendizagens escolares”. (II Dimensão do Anexo do Decreto-Lei nº 240/2001).

Daqui podemos inferir a importância que adquirem as estratégias utilizadas pelos professores para motivar os alunos para as aprendizagens escolares.

Tendo em conta o interesse deste tema para a prática do ensino, o meu Projeto de Prática de Ensino Supervisionada tem como foco principal a questão da motivação tendo por base uma turma com elevado número de alunos, tendo como tema: “A motivação numa turma com elevado número de alunos do 12.º ano de escolaridade do curso de Ciências Socioeconómicas”.

O objetivo deste relatório foi criar metodologias e estratégias dinâmicas e ativas nas aulas e verificar o nível motivacional dos alunos com a introdução dessas metodologias e estratégias, respondendo à questão orientadora: “Como promover a motivação numa turma com elevado número de alunos do 12º ano de escolaridade do Curso de Ciências Socioeconómicas?”

Partindo de várias observações realizadas no terceiro semestre do presente mestrado, através do trabalho de campo que desenvolvi na Escola Secundária de Mafra, pude verificar que os alunos nem sempre se encontravam motivados. A turma na qual lecionei as minhas aulas, resultou de uma fusão de duas turmas, tendo ficado com um elevado número de alunos, fazendo com que a questão motivacional ganhasse mais importância e constituísse, para mim, um desafio ainda maior. Pois como disse um dia um meu professor: *"O aluno é como uma pequena semente, deve ser plantada e cuidada para germinar e dar bons frutos. O professor é como o agricultor que vê na semente a esperança que dotará as necessidades da sociedade."*

Apesar da minha experiência na área do ensino ainda não ser muita, tive a noção de que se conseguisse despertar a atenção e o interesse dos alunos estaria a ajudá-los a ultrapassar o seu medo de participar e, consequentemente, estaria a ajudá-los a melhorar o seu desempenho escolar, pois, tal como afirma Lile (2002): “Intelligent students are often out-performed by less bright students with high motivation.”

7. Métodos e estratégias pedagógicas potenciadoras da motivação

Já vimos anteriormente o que é a motivação, revisitamos algumas das suas teorias, referimos as suas principais características e, finalmente abordamos a importância da motivação dos alunos. Mas neste momento surge uma questão pertinente: saber quais serão os métodos e as estratégias de ensino utilizados pelos professores que podem contribuir para um aumento da motivação dos alunos.

Tal como afirmam Boruchovitch, (1999) e Pintrich, (2003), quando os alunos têm como objetivo pessoal o domínio dos conteúdos, e não apenas a conclusão de tarefas ou o conseguir obter nota suficiente para transitar de ano, irão empenhar-se, investir tempo e energia psíquica em determinadas atividades mentais. Esta postura ativa do aluno deve ser reforçada pelo professor, nomeadamente com o uso de estratégias cognitivas e metacognitivas, que incluem desde métodos que levem à compreensão de um texto, como fazer resumos, esquemas ou levantar questões, até à gestão do tempo disponível para o estudo.

A importância de fazer interagir as dimensões cognitiva e afetiva na aquisição de conhecimentos será mais pertinente na modificação de atitudes e valores do que propriamente na obtenção de melhores resultados. A modificação de atitudes e valores favorece, no entanto, por si só melhores conhecimentos. A tomada de consciência da natureza do saber e do facto de cada um ter um potencial para aprender que pode aumentar com o envolvimento da sua própria personalidade, suscita nos alunos a autoconfiança e a valorização de si próprios, necessárias a qualquer desenvolvimento e aprendizagem. É nesse sentido que Tapia (1997), afirma não ser possível ensinar a pensar adequadamente, se não se trabalhar a motivação e vice-versa. Para este autor, *querer* e *saber pensar* são condições pessoais que permitem a aquisição e aplicação de conhecimentos sempre que é necessário.

Tapia (1997) refere que o professor deverá ter sempre um papel decisivo, mesmo que se resuma ao fornecimento de “incentivos motivantes”. Com esse intuito, é necessário o professor atuar ativamente para melhorar a motivação do aluno, ao mesmo tempo que o ensina a pensar, como é importante saber ensinar a pensar, ao mesmo tempo que se tenta melhorar a motivação para aprender. O mesmo autor menciona como desejável que o professor promova na sala de aula um ambiente afável, transmitindo ao

aluno um sentimento de pertença, onde se sinta integrado e veja legitimadas as suas dúvidas e os seus pedidos de ajuda.

No entender de Boruchovitch (2009), a motivação, em concreto, não é somente uma característica própria do aluno, mas também mediada pelo professor, pela ambiente de sala de aula e pela cultura da escola. Na opinião desta autora, das diferentes formas de promover a motivação, a principal é que o professor seja, ele próprio, um modelo de pessoa motivada.

Contudo, a última palavra caberá sempre ao aluno. Martín Díaz e Kempa (1991), defendem, a esse respeito, que se devem ter em conta as características individuais dos alunos, se o objetivo for o de melhorar o processo de ensino e de aprendizagem. Na opinião destes autores, os recursos didáticos poderão até ser os “melhores”, mas tornarem-se inúteis se os alunos não estiverem interessados neles; as supostas “melhores” estratégias didáticas não terão qualquer resultado positivo se os alunos não se encontrarem motivados para elas. Estas preferências por métodos de ensino e por estratégias de aprendizagem diferenciadas são determinadas pelo “estilo motivacional” de cada um. Sobre esta problemática, a literatura identifica, a esse respeito, quatro categorias de alunos: os que procuram o sucesso, os curiosos, os conscienciosos e os socialmente motivados (Martín Díaz e Kempa, 1991).

Do ponto de vista educativo, partilhamos com Neto (1996), a ideia de que o ideal no ato educativo seria o professor ter em conta a diversidade de estilos motivacionais existentes na sala de aula e ser capaz de adaptar as características dos procedimentos didáticos a essa multiplicidade. Se existe grande preocupação face à forma como os conhecimentos prévios dos alunos influem na forma como aprendem e constroem conhecimento, também devem ser tidos em conta as suas características motivacionais. Os alunos socialmente motivados, por exemplo, reagem melhor em situações de aprendizagem em grupo e os curiosos em situações de resolução de problemas. A força motivadora de determinada estratégia resulta, desse modo, não da estratégia em si, mas da interação da mesma com as características individuais dos alunos, nomeadamente com os seus estilos motivacionais e cognitivos (Neto, 1996).

Estamos conscientes, no entanto, que, perante a realidade concreta, intrinsecamente complexa e imprevisível, essa tarefa se apresenta difícil. Seja como for, o professor deverá optar sempre, em nosso entender, por uma diversidade de processos

pedagógicos, visando promover a motivação (intrínseca, extrínseca ou combinada) do maior número de alunos.

8. Técnicas e estratégias motivacionais utilizadas nas aulas lecionadas

Tendo em conta alguns aspetos acabados de referir na revisão da literatura sobre a questão motivacional em contexto em sala de aula, e sendo a motivação uma das palavras-chave do presente relatório, referiremos algumas das técnicas e estratégias utilizadas durante as várias aulas lecionadas, tendo como finalidade motivar os alunos.

Brainstorming ou chuva de ideias

Cardoso (2013, p.168), menciona que o Braainstorming, técnica criada por Osborn em 1959, tem por objetivo estimular a criatividade, sendo utilizada quando o professor pretender dar ideias sobre os temas a utilizar no início ou ao longo da unidade. Trata-se de pensar fora dos esquemas de pensamento que em geral serão utilizados. Esta técnica é considerada bastante importante pois é uma maneira de manter todos os alunos a participar e motivados, criando-lhes curiosidade. Normalmente, esta técnica resulta sempre muito bem

Role-play ou simulação

Para Cardoso (2013) a simulação consiste em alguns dos elementos da turma fazerem uma simulação de situações que poderão encontrar no mundo do trabalho ou em situações do dia-a-dia relacionados com o tema em questão. O objetivo é os alunos aprenderem com os próprios erros, sem que sejam penalizados como aconteceria se estivessem no mundo de trabalho. Normalmente, os alunos gostam de simular papeis que não o seu e ver os colegas noutras situações. Mantém a motivação em alta (Cardoso, 2013, p.168).

Debates

Segundo Cardoso (2013, p.169) os debates têm por objetivo tornar as aulas mais dinâmicas e com um ritmo muito próprio. Estes terão que ser entendidos pelos alunos, para isso terão de ter regras bem definidas pelo professor. Estes terão por base um filme, uma notícia, um texto, uma imagem, etc. A discussão será orientada pelo professor para pontos que tenham que ver com a disciplina, sejam económicos, políticos, cívicos, históricos ou geográficos, e este terá de ter em conta de que todos os alunos terão de falar. As regras básicas derivam do bom senso: não interromper, pedir a palavra sempre que queira falar, ouvir com atenção os argumentos dos outros, respeitando a sua opinião. Cardoso (2013) refere ainda que uma das formas de debates muito usadas é dividir a turma em grupos (de quatro ou cinco, por exemplo) e, em cada grupo, nomear um porta-voz e um moderador. O primeiro faz o relatório da discussão e das conclusões a que chegaram. O segundo vai dando a palavra a todos, procurando chegar a consensos entre os membros do grupo. Refere ainda o mesmo autor que há outras formas de os fazer.

Estudo de casos

Cardoso (2013) diz que nesta técnica é apresentado um caso real para análise de todos os alunos. Pode ser dada uma história completa de uma organização, pessoas ou situações do dia-a-dia, através da apresentação de um pequeno filme, um texto ou mesmo um áudio. Seguidamente, em grupo ou individualmente, os alunos irão analisar o caso, procurar informação e pensar em soluções possíveis. O caso pode ser apresentado através de filme, em forma de texto ou mesmo de áudio (Cardoso, 2013, p. 168).

Jogos

Somos da opinião de que o jogo tem um grande valor como recurso pedagógico servindo para enriquecer o processo ensino-aprendizagem.

Piaget (1998, p. 160) diz que “a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, sendo, por isso, indispensável à prática educativa” e refere que os jogos com fins educativos são instrumentos eficientes quando aliados ao trabalho pessoal e criativo do professor, transformando o espaço da sala de aulas em troca de ideias e vivências, de expressão lúdica de acordo com a realidade com a qual trabalha, segundo os seus interesses e expectativas. Com este propósito, poderemos referir que os jogos em sala de aula podem ser uma atividade motivadora para os alunos.

Trabalho de pesquisa

Pesquisa realizada pelos alunos na biblioteca, no computador, em jornais, etc, sobre determinado tema com orientações prévias do professor. Pensamos que a pesquisa é importante para os alunos tendo por objetivo fazer com que estes descubram por si só determinados conteúdos ou temas, proporcionando-lhes uma maior independência e iniciativa. Simultaneamente, proporciona-lhes o gosto pela leitura, pela pesquisa, tornando-os ainda mais motivados para as aulas.

Trabalhos de grupo

Sempre que seja possível, os professores devem optar por trabalhos de grupo no sentido de os alunos cooperarem entre si, desenvolvendo neles algumas competências que em trabalhos a solo não seria possível verificar. Com este tipo de trabalhos pretende-se que os alunos clarifiquem opiniões, façam comparações, partilhem soluções, desenvolvam capacidades de liderança e saibam trabalhar em conjunto.

Apoio individualizado a todos os alunos da turma

Os professores devem procurar corrigir, motivar e incentivar os alunos a realizarem todas as tarefas que lhe sejam incumbidas. O apoio a cada elemento será muito importante no sentido de não deixar de lado nem excluir nenhum elemento da

turma, conseguindo-se assim, uma maior motivação e, consequentemente, maior empenho de todos.

9. Utilização das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC)

O sistema de ensino é dos setores em que as tecnologias de informação e comunicação mais mudanças trouxeram. Na verdade, o ensino passou a ser visto de uma forma diferente, pelos professores, mas sobretudo pelos alunos (UNESCO, 2009).

Moran (2001, p.1), vai mais longe, ao referir:

“Na sociedade da informação todos estamos reaprendendo a conhecer, a comunicar-nos, a ensinar e a aprender; a integrar o humano e o tecnológico; a integrar o individual, o grupal e o social. Uma mudança qualitativa no processo de ensino/aprendizagem acontece quando conseguimos integrar dentro de uma visão inovadora todas as tecnologias: as telemáticas, as audiovisuais, as textuais, as orais, musicais, lúdicas e corporais. Passamos muito rapidamente do livro para a televisão e vídeo e destes para o computador e a Internet, sem aprender e explorar todas as possibilidades de cada meio”.

Neste sentido, podemos referir que as TIC serão um instrumento muito útil no processo de ensino-aprendizagem, desde que sejam aplicadas da melhor forma, sendo que os professores têm de desempenhar um importante papel no sentido de orientar os alunos, ajudando-os a procurar a informação de que precisam, a selecionar a informação de acordo com as fontes, a organizar essa informação de acordo com a finalidade, não deixando de ter uma visão reflexiva e crítica. Passerino, (1998) afirma que o uso da informática na educação através de softwares educativos é uma das áreas da informática na educação que foi ganhando mais terreno ao longo dos anos. Isto deveu-se principalmente à criação de ambientes de ensino e aprendizagem individualizados. O autor refere ainda algumas vantagens que os jogos trazem como o entusiasmo, a concentração e a motivação, entre outros.

O computador

O uso do computador na educação, principalmente no início do novo milénio, trouxe questões que dizem respeito não só à sua utilização, mas principalmente sobre o uso de outras tecnologias. Sendo o termo tecnologia, aqui denominado, segundo o conceito de Levy (1999, p. 94), que a define como o “conjunto ordenado de todos os recursos empregados na produção e comercialização de bens e serviços”; no caso da educação, recursos que podem contribuir para sua eficácia, ou seja, que podem possibilitar maior aprendizagem dos alunos. Ainda segundo o citado autor na já referida

obra, a tecnologia é produzida dentro de uma cultura e esta acaba condicionada por aquela, no sentido de que, a partir da existência de uma dada técnica, a sociedade que a possui acaba por não mais viver sem ela, pelas possibilidades que se abrem com essa tecnologia.

Valente (1998) refere que o objetivo da utilização do computador na escola não deve ser centrado apenas no que o aluno desenvolve, mas também na filosofia de uso do computador e na forma como este vai facilitando a assimilação de conceitos que estão presentes nas diversas atividades.

Para Mendes (2009), o computador pode ser utilizado na educação de duas formas:

- a) Nas atividades de ensino através do auxílio das suas aplicações que são programas de uso geral tais como *Word*, *Excel*, *Powerpoint*, *Prezi*, entre outros, que auxiliam tanto professores como alunos, os professores na aplicação dos conteúdos e os alunos na construção de atividades criativas e de maior complexidade.
- b) Na utilização de programas didáticos que são pacotes de auxílio ao ensino onde, geralmente, uma equipa pedagógica formata um conteúdo mínimo a ser aplicado ficando o professor ainda com a possibilidade de incrementar, naquilo que for conveniente, principalmente inserindo factos ocorridos no dia-a-dia.

Valente (1996), refere-se ao computador como sendo “muito mais que uma caixa de ferramenta”. O autor refere que cada programa o transforma numa caixa de ferramentas diferente e que as suas limitações residem no tipo de coisas com as quais este é capaz de trabalhar.

Internet

Cardoso (2013, p. 296-298) aponta que a Internet alterou as formas de aquisição e de transmissão de conhecimentos, ao encurtar distâncias e tempos de comunicação, mas também pela quantidade de informação que disponibiliza a todos. A “democratização” do acesso à informação veio modificar todo o panorama quanto à produção e pertença do conhecimento. No que respeita à sala de aula, as TIC podem proporcionar um ensino atrativo e motivador, mas será sempre necessário usar as tecnologias de forma adequada. Segundo o autor, a Internet trouxe um conjunto de ferramentas (e-mail, chat, fóruns, web conferências, etc.), permitindo a comunicação de forma mais rápida, fácil e partilhada entre o aluno e o professor mas também entre os

alunos. Neste sentido, os modelos pedagógicos evoluíram de uma abordagem instrucionista para uma abordagem construtivista em que se privilegia a aprendizagem colaborativa. Cardoso, (2013) refere ainda que as TIC desempenham um papel fundamental na aprendizagem dos alunos com destaque para a pedagogia em sala de aula, daí que a utilização de alguns recursos didáticos estejam relacionados com as novas tecnologias.

Vídeo

O vídeo faz parte das escolas nos dias de hoje, como recurso didático e auxílio na aprendizagem. Moran (1994) refere que o vídeo pode servir para introduzir um novo assunto, despertar a curiosidade, a motivação para novos temas, facilitar o desejo de pesquisa nos alunos e o conteúdo didático. O autor conclui referindo que o vídeo pode ser um grande diferencial no processo de informação e, se usado de forma coerente, poderá ser aproveitado todo o seu potencial educativo.

O vídeo educacional constitui uma opção de recurso tecnológico adequada para o uso na educação desde que sejam se tenha em consideração os seguintes aspetos: ser utilizado de maneira adequada, com o devido planeamento e combinado com outros recursos didáticos. Nesse sentido, Moran (1994) afirma que o vídeo educacional não deve simplesmente reproduzir conteúdos, mas deve favorecer a produção de novas formas de interação entre o conteúdo, os alunos e o ambiente natural.

De referir, que nas aulas lecionadas na Escola Secundária José Saramago, em Mafra, procurei utilizar todas estas técnicas, no sentido de tornar as aulas mais ativas e com o objetivo de manter todos os alunos motivados, como mencionarei mais à frente no capítulo 17, referente à planificação de aulas.

10. Relação pedagógica entre professor e alunos

Dentro da sala de aula é necessário estabelecer-se uma boa relação entre professor e alunos. Como refere Arends (2008), o professor tem de preocupar-se sobretudo com os seus alunos e com uma gestão equilibrada da sala de aula e menos com o cumprimento do programa. E, para que isso aconteça, é imperativo criar uma real empatia, usando o diálogo, a interatividade. Valorizam-se então algumas qualidades humanas do professor como a simpatia, o carisma, a sensibilidade ou ainda o sentido de humor.

Segundo Arends, (2008), é no espaço da sala de aula que acontecem os grandes encontros, a troca de experiências, as discussões e interações entre os alunos, o carinho, a ajuda, enfim, as relações afetivas existentes entre professor – aluno. Também é nesse espaço que o professor observa os seus alunos, identifica as suas conquistas e suas dificuldades e os conhece cada vez melhor. O espaço da sala de aula deve ser marcado por um ambiente cooperativo e estimulante, de modo a favorecer o desenvolvimento e as manifestações das diferentes inteligências e, ao mesmo tempo, promover a interação entre os distintos conteúdos apreendidos pelos alunos, ou criados por eles, a partir das propostas que realizarem e dos desafios que vencerem.

Segundo Almeida (1999), o professor, deverá ser tido como parceiro responsável pela administração dos conflitos, revelando-se como alguém potencialmente necessário na trajetória de delimitação do eu.

Neste sentido, estão reunidas todas as condições para o professor estabelecer um conjunto de estratégias potenciadoras da motivação.

PARTE III – Investigação educacional

11. Investigação qualitativa

Após o enquadramento teórico efetuado no capítulo anterior, na procura de uma fundamentação para a questão condutora do presente trabalho, houve necessidade de efetuar um enquadramento metodológico no que se refere à investigação realizada.

Uma vez que o projeto de relatório é de cariz investigativo, a primeira questão que se coloca é saber o que é uma investigação. O termo “investigação” “deriva do latim “investigatio” (in-vestigium), “in” significando uma ação de entrar e “vestigium” correspondendo a vestígio, marca, sinal” (Sousa, 2005, p. 11). Ainda segundo este autor, “investigar” refere-se, em termos etimológicos, em entrar nos vestígios, em procurar nos sinais o conhecimento daquilo que os provocou.

Fortin, (2003, p.15) define o conceito de investigação científica como um “processo que permite resolver problemas ligados ao conhecimento de fenómenos do mundo real no qual vivemos”. Para Tuckman, (2000, p.5), “A investigação é uma tentativa sistemática de atribuição de respostas às questões”.

No que se refere à educação, é importante fazer investigação neste ramo, porque a investigação educacional desenvolve novos conhecimentos acerca do ensino, da aprendizagem e da administração educacional.

A investigação educacional pode ser descrita como quantitativa ou qualitativa. São termos que referem duas tradições diferentes de investigação, cada qual com uma terminologia, métodos e técnicas muito próprias.

Durante muitos anos, a maioria da investigação educacional era baseada na tradição quantitativa que é conhecida como a filosofia positivista de como geramos o conhecimento. Tendo como referência as ciências exatas e a psicologia, o positivista acredita que há factos com realidade objetiva que podem ser expressos numericamente. Como consequência, há uma grande dependência em números, medidas, experiências, relações e descrições numéricas.

Até aos anos 70 do século passado, a vasta maioria dos estudos em educação eram de natureza quantitativa. No presente, é muito comum vermos estudos que são qualitativos, que têm algumas características qualitativas ou que usam ambas as abordagens (Bogdan & Biklen, 1994).

No que se refere à investigação qualitativa, esta foca um modelo fenomenológico no qual a realidade é enraizada nas percepções dos sujeitos e tem como objetivo compreender e encontrar significados através de narrativas verbais e de observações em vez de números. Normalmente, a investigação qualitativa ocorre em situações naturais em contraponto com a investigação quantitativa que exige controlo e manipulação de comportamentos e lugares.

Hoje em dia, há um consenso muito alargado acerca do que é a investigação qualitativa.

Segundo certos autores como Bogdan & Biklen, (1991, pp. 47-51), as características da investigação qualitativa são várias:

a) Acontece em ambientes naturais; frequentemente o investigador vai ao local dos participantes para recolher os dados com grande detalhe;

b) Usa múltiplos métodos de recolha de dados e que são interativos e humanistas; há uma participação ativa do investigador e uma sensibilidade para com os participantes no estudo;

c) Emerge do processo de investigação em vez de ser pré-estabelecida; em consequência, as questões de investigação podem mudar e ser redefinidas durante o processo;

d) É profundamente interpretativa e descritiva; o investigador faz uma interpretação dos dados, descreve os participantes e os locais, analisa os dados para configurar temas ou categorias e retira conclusões;

e) É indutiva; o investigador analisa os dados indutivamente; não há a preocupação em arranjar dados ou evidência para provar ou rejeitar hipóteses;

f) É significativa; é uma preocupação essencial na abordagem qualitativa. O investigador está preocupado em saber como diferentes pessoas fazem sentido ou dão significado às suas vidas e quais são as perspetivas pessoais dos participantes.

g) O investigador qualitativo vê os fenómenos sociais holisticamente; este facto explica por que os estudos qualitativos parecem gerais e visões panorâmicas em vez de micro análises;

h) O investigador qualitativo reflete sobre o seu papel na investigação; reconhece possíveis enviesamentos, valores e interesses pessoais. O “eu” pessoal é inseparável do “eu” investigador. Assume-se, portanto, que toda a investigação está repleta de valores.

i) O investigador qualitativo usa, em simultâneo, a recolha de dados, a análise e o processo de escrita; privilegiam-se os significados e como os participantes dão sentido às suas vidas, o que experienciam, o modo como interpretam as suas experiências e como estruturam o mundo social em que vivem;

j) O investigador qualitativo é o principal instrumento de recolha de dados; este passa imenso tempo no local de estudo a compreender os contextos;

k) O investigador qualitativo preocupa-se mais com o processo do que simplesmente com os resultados.

Bell (2004, pp. 19-20), refere que os “investigadores quantitativos recolhem os factos e estudam a relação entre eles”, enquanto os investigadores qualitativos “estão mais interessados em compreender as perceções individuais do mundo. Procuram compreensão, em vez de análise estatística (...). Contudo, há momentos em que os investigadores qualitativos recorrem a técnicas quantitativas, e vice-versa.”

Bogdan & Biklen (1994), clarificam que não se poderá dizer que a investigação quantitativa é mais importante ou menos importante que a qualitativa, ambas as abordagens são importantes; o uso de cada uma depende do que queremos estudar e a que perguntas pretendemos responder.

Os mesmos autores referem ainda que as abordagens qualitativas e quantitativas têm sido usadas, com muito sucesso, conjuntamente. Os dados qualitativos podem também ser usados para suplementar, validar, explicar, iluminar ou reinterpretar dados quantitativos obtidos dos mesmos sujeitos. De facto, as abordagens de investigação, quantitativa e qualitativa, devem ser encaradas como técnicas complementares, cada uma delas dando as suas próprias visões a um determinado problema; podendo, assim ser mais complementares que dicotómicas (Bogdan & Biklen, 1994).

12. Metodologia do trabalho de investigação a realizar

O meu trabalho de Prática de Ensino Supervisionada centrou-se na investigação qualitativa, uma vez que decorreu no ambiente natural da escola.

Segundo Mendes (2007), todas as investigações deverão ter como ponto inicial a identificação do problema que terá de ser descrito, enquadrado e caracterizado, devendo ser colocadas algumas questões que constituirão as linhas orientadoras destinadas à resolução e/ou procura de soluções para o problema formulado. As questões devem ser colocadas de modo a apontar para a resolução do problema. Assim, devem começar por *como?*, *o quê?*, *o que é que?*

Neste sentido, na primeira fase da minha investigação, foi necessário identificar o problema, sendo que este constituiu o fio condutor de todo o trabalho. Tal como referi anteriormente, a questão da motivação é um fator que se revela de extrema importância no processo de ensino-aprendizagem, hoje mais do que nunca. Assim, tendo em conta a turma ter um elevado número de alunos, a questão motivacional ganhou mais importância, constituindo o ponto de partida para a realização do presente Projeto da Prática de Ensino Supervisionada, pois tal como afirma Fontaine (2005, p.11)

“a motivação é necessária para iniciar qualquer ação, mantê-la ou terminá-la. Leva as pessoas a tentar resolver os seus problemas ou, pelo contrário, a fugir deles, envolve afetos e emoções, inibe ou fomenta as aprendizagens e confere sentido à experiência. Em termos gerais a motivação é o aspeto dinâmico da ação.”

A questão orientadora de cariz investigativo que foi colocada para o desenvolvimento das aulas bem como na sua planificação, serviu como ponto de partida do relatório tendo como designação: “Como promover a motivação numa turma com elevado número de alunos do 12º ano de escolaridade do Curso de Ciências Socioeconómicas?” Foi necessário que a formulação da questão fosse ao encontro daquilo que o investigador procura saber.

A esta questão foi necessário juntar outras questões subsequentes, também elas importantes no sentido de responder à problemática do trabalho:

- Quais as estratégias mais motivadoras para as aulas de economia C, tendo em conta as características específicas daquela turma?
- Como poderemos criar competências nos alunos, nomeadamente ao nível de pesquisa, análise e interpretação de dados?

- Em que medida é que a utilização das Novas Tecnologias faz aumentar os índices motivacionais dos alunos e, consequentemente, aumentar o seu empenho nas aulas?

Nesse sentido, realizou-se o trabalho de campo que teve como objeto de estudo uma turma do 12.º ano do curso de ciências socioeconómicas na disciplina de Economia C. De referir que o trabalho de campo já havia sido iniciado nos semestres anteriores na Unidade Curricular de Iniciação à Prática Profissional I, II e III, nomeadamente no semestre anterior, onde foram observadas e lecionadas várias aulas dessa turma com supervisão da professora cooperante e da professora orientadora do estágio, tendo sido registados os principais dados observados, descrições e respetivas reflexões como se poderá comprovar no Diário de Campo anexo a este relatório (Anexo X).

Ultrapassada a fase de identificação do problema na qual se pretendeu encontrar ou aperfeiçoar uma explicação, procedeu-se a uma revisão da literatura de modo a conhecer o que já foi investigado sobre o assunto e à luz de que paradigmas.

Cardoso *et al* (2010) refere que a revisão da literatura é uma parte vital do processo de investigação e envolve localizar, analisar, sintetizar e interpretar a investigação prévia a revistas científicas, livros, atas de congressos, resumos, etc., relacionada com a área de estudo; Esta é uma análise bibliográfica pormenorizada, referente aos trabalhos já publicados sobre o tema.

A revisão da literatura é indispensável não somente para definir bem o problema, mas também para obter uma ideia precisa sobre o estado atual dos conhecimentos sobre um dado tema, as suas lacunas e a contribuição da investigação para o desenvolvimento do conhecimento. Cardoso *et al* (2010, p.7), referem que “cada investigador analisa minuciosamente os trabalhos dos investigadores que o precederam e, só então, compreendido o testemunho que lhe foi confiado, parte equipado para a sua própria aventura”.

Devido à constante evolução dos conhecimentos, deve-se começar por rever os trabalhos mais recentes primeiro e recuar no tempo.

Poderemos definir pesquisa como um processo sistemático para a construção do conhecimento humano, gerando novos conhecimentos, podendo também desenvolver algum conhecimento pré-existente, servindo basicamente tanto para o indivíduo ou grupo de indivíduos que a realiza quanto para a sociedade na qual esta se desenvolve.

Com este propósito, foram realizadas várias pesquisas de livros, artigos, revistas, decretos e sites com a finalidade de obter o maior número possível de dados sobre o

tema em questão que permitissem avançar com o presente estudo no sentido de um melhor conhecimento e atualização de dados. Deste modo, a pesquisa que elaborei baseou-se num trabalho bastante moroso e seletivo no sentido de obter fontes e materiais necessários para que o trabalho se desenvolvesse.

A biblioteca do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa através de pesquisa de livros e outros relatórios bem como através do link do repositório da mesma, constituíram as principais fontes de pesquisa. A Escola Secundária de Mafra (local onde realizei as minhas aulas supervisionadas), e as bibliotecas da Universidade do Minho de Braga, da Faculdade de Psicologia e Educação do Porto e da Biblioteca Camilo Castelo Branco de Famalicão constituíram outras fontes de pesquisa complementares.

Os vários autores que pesquisei, ligados às questões do ensino e da aprendizagem (questões relacionadas com a motivação e outras), contribuíram para estabelecer uma ligação entre os aspetos teóricos e a prática em todo o estudo desenvolvido. Resumindo, foi efetuada uma leitura exploratória, análise crítica de conteúdo e resumo de bibliografia relacionada com o tema da motivação no ensino, com o objetivo de dar uma resposta à questão de investigação formulada.

A fase que se seguiu no presente trabalho foi a fase respeitante à definição da metodologia a utilizar: como fazer o estudo, que dados procurar, onde e quando os recolher, quem os vai recolher, quais as técnicas a utilizar?

A metodologia utilizada passou pela observação direta e participante das aulas. Bogdan & Biklen (1991, p. 90), referem que a observação participante é a melhor técnica de recolha de dados na investigação qualitativa. Em sintonia com os anteriores autores, Vale (2000, p. 233) refere que “a observação é a melhor técnica de recolha de dados do indivíduo em atividade, em primeira mão, pois permite comparar aquilo que diz, ou que não diz, com aquilo que faz”.

Neste contexto, foram observadas e lecionadas algumas aulas à referida turma no semestre anterior, facilitando assim o problema inicial do investigador em ver autorizado o estudo que se pretendia realizar, como referem Bogdan & Biklen (1991), bem como o conhecimento das características dos vários elementos que compunham a turma.

De referir que para a preparação e lecionação das aulas foi muito importante a professora cooperante da Escola Secundária José Saramago em Mafra (onde decorreu a observação direta e participante), que apoiou, colaborou e deu conselhos úteis sobre a melhor maneira de levar a investigação a bom termo, bem como o papel da professora orientadora do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, que para além de supervisionar as aulas que foram lecionadas, teve um papel preponderante na orientação de todo o estudo realizado.

Será importante referir que o trabalho de campo se realizou em várias etapas, como refere Geertz, (1979, p. 241), citado por Bogdan & Biklen (1991):

“O trabalho de campo refere-se ao estar dentro do mundo do sujeito (...) - não como alguém que faz uma pequena paragem ao passar, mas como quem vai fazer uma visita; não como uma pessoa que sabe tudo, mas como alguém que quer aprender, não como uma pessoa que quer ser como o sujeito, mas como alguém que procura saber o que é ser como ele. Trabalha para ganhar a aceitação do sujeito, não como um fim em si, mas porque isto abre a possibilidade de prosseguir os objetivos da investigação.”

Assim, a primeira das etapas prendeu-se com a análise documental que foi realizada através de documentos como o Projeto Educativo de Escola (2011-2014), o Projeto Curricular da Escola, o Plano Anual de Atividades, do Relatório de Avaliação Externa de 2009/10, bem como outros documentos relativos à turma fornecidos pela professora cooperante. Esta análise revestiu-se de extrema relevância para o trabalho, pois teve como objetivo aumentar o conhecimento do contexto educativo onde o trabalho de campo se desenvolve.

A etapa seguinte, na sequência do trabalho exploratório já iniciado, consistiu no processo de recolha e análise de dados que se iniciou com a observação direta das aulas. “A observação direta é aquela em que o próprio investigador procede diretamente à recolha das informações, sem se dirigir aos sujeitos interessados. Apela diretamente ao seu sentido de observação.” (Quivy, 1998, p. 164).

A observação das aulas para o presente trabalho havia sido iniciada no semestre anterior, tal como foi referido acima. Foram observadas duas aulas de noventa minutos da referida turma na disciplina de Economia C, lecionadas pela professora cooperante. De salientar que se utilizou uma grelha de observação que incidiu nos domínios da preparação, organização e realização das atividades letivas e na relação pedagógica com os alunos (Anexo S).

Paralelamente a esta observação de aulas, decorreu no semestre anterior a prática de ensino supervisionada que consistiu na lecionação de duas aulas de noventa minutos referentes à Unidade 2 do programa: A Globalização e a Regionalização Económica do Mundo. Para essas aulas foram elaborados os respetivos planos de aula com os materiais e recursos tendo por base a planificação de médio e de longo prazo elaborada pela professora cooperante. Todas as aulas tiveram a professora cooperante na observação; a última aula, também foi supervisionada pela orientadora de estágio.

No último semestre, deu-se continuidade à prática de ensino supervisionada e consistiu na lecionação de cinco aulas referentes ao trabalho da Unidade Curricular de Iniciação à Prática Profissional IV. Pode-se dizer que foi uma continuação das aulas lecionadas e supervisionadas no semestre anterior, mas nestas últimas aulas foram utilizadas estratégias motivacionais mais conducentes ao estudo pretendido. No total, foram lecionadas cinco aulas de noventa minutos à mesma turma, todas supervisionadas pela professora cooperante Ana Oliveira, duas das quais foram ainda supervisionadas pelas professoras orientadoras de prática de ensino supervisionada (pela professora Ana Rodrigues e pela professora Luísa Cerdeira). Todas as aulas lecionadas foram referentes à Unidade 4 do programa – O Desenvolvimento e os Direitos Humanos, tendo como temas principais: Os Direitos Humanos, Economia e Justiça Social. Foram elaborados os respetivos registos, planificações, materiais e recursos de suporte e as respetivas conclusões. Todo o trabalho relacionado com as aulas está mais detalhado no Diário de Campo (Anexo X).

Quanto à observação indireta, foi construído e aplicado, após a lecionação das aulas, um inquérito por questionário aos alunos da turma, e realizada uma entrevista semiestruturada junto da professora cooperante com o objetivo de complementar a observação direta. "(...) na observação indireta, o investigador dirige-se ao sujeito para obter a informação procurada. Ao responder às perguntas, o sujeito intervém na produção da informação. Esta não é recolhida diretamente (...)". (Quivy, 1998, p. 164)

Com a realização dos inquéritos aos alunos por questionário, procurou-se compreender quais as estratégias utilizadas nas aulas (vídeos, debates, jogos, TIC) que mais potenciaram a sua motivação, e consequentemente, um maior envolvimento destes na aprendizagem.

Almeida e Pinto (1995), consideram a existência de algumas vantagens nos inquéritos por questionário na de recolha de dados, como a possibilidade de atingir

grande número de pessoas, garantir o anonimato das respostas, permitir que as pessoas respondam no momento que lhes pareça mais apropriado e não expõe os questionados sob influência do questionador.

Os inquéritos do presente trabalho, tendo em conta os seus objetivos, foram divididos em três partes: a primeira relacionada com a contribuição das pedagogias ativas em sala de aula; a segunda relaciona-se com a integração de atividades práticas nas aulas, a terceira com as estratégias a adotar num suposto trabalho sobre Direitos Humanos. Acresce uma quarta parte com uma questão prática. As questões são diretas e, na sua maioria, foram utilizadas perguntas em forma de afirmação com duas escalas de cinco níveis cada. Há ainda três questões de resposta não estruturada. Os questionários foram realizados de forma anónima e optativa e foi explicado aos alunos a razão da sua aplicação.

A entrevista foi realizada à professora cooperante, pretendendo-se com a mesma saber qual a importância da motivação dos alunos nas aulas de Economia, aferir a motivação numa turma com um número elevado de alunos, e avaliar o impacto que a motivação apresenta na aprendizagem dos alunos.

Carl Rogers e Stevens (1987, p.47), refere mesmo que:

“(…) A eficácia na utilização da técnica da entrevista em profundidade não só depende do domínio da metodologia em que se insere, mas também exige uma atitude «antropológica» do entrevistador. A empatia é fundamental na entrevista. A psicologia social há muito que definiu essa condição básica para o sucesso da relação, nomeadamente na relação terapêutica.”

De referir que o inquérito por questionário aplicado aos alunos e o guião da entrevista realizada à professora cooperante, bem como as respetivas respostas encontram-se em anexo (Anexos T, U).

Para a investigação ficar concluída, após o tratamento e análise de todos os dados recolhidos, foram elaboradas as respetivas reflexões e conclusões.

PARTE IV- Trabalho de Campo: Recolha e análise de dados



Figura 1: Entrada da Escola Secundária José Saramago - Mafra

13. Caracterização da escola

A atual **Escola Secundária José Saramago** iniciou a sua atividade em outubro de 1970, como uma secção do Liceu D. Pedro V. Em 1976, tornou-se institucionalmente autónoma. A escola funcionou nas instalações de um antigo seminário, tendo mudado no ano letivo 1991/1992 para a atual localização.

Em 1998, o Ministério da Educação determinou que a Escola Secundária de Mafra passasse a denominar-se Escola Secundária José Saramago – Mafra, após o escritor com este nome ter sido galardoado com o Prémio Nobel da Literatura pela sua obra.

Em 2009 iniciou-se um processo de requalificação das instalações que se traduziu numa melhoria assinalável das condições dos espaços e equipamentos.

Ocupa uma área total de 32.943 m² e é formada atualmente por sete pavilhões construídos em diferentes níveis e ligados entre si por lanços de escadas e corredores abertos. A área construída está enquadrada por um espaço verde.

Todas as salas de aula estão equipadas com computadores e projetores e algumas com quadros interativos. Dentre os espaços existentes na escola, além das salas de aula, no total de 34, destacam-se 6 laboratórios, 4 salas de Desenho, 4 salas e 1 oficina TIC, 1 sala multimédia, 1 sala de fotografia, 1 sala de rádio/jornal, 1 gabinete do Serviço de Psicologia e Orientação, 1 gabinete para o Serviço de Educação Especial, 1 gabinete

médico, 1 gabinete de apoio ao aluno, salas de trabalho para os docentes dos departamentos curriculares, dois auditórios com capacidade para 90 e 250 pessoas e uma biblioteca também equipada com computadores para uso da comunidade escolar.

Quanto ao corpo docente, em 2011/2012, havia 159 professores em função na escola, sendo que destes, 126 eram professores do Quadro de Escola, 13 professores do quadro de zona pedagógica, 20 eram professores contratados e 11 eram professores requisitados, destacados e com licença sem vencimento. No ano de 2013/2014, ano em que realizei o presente trabalho, estavam 130 professores a lecionar na Escola.

No que se refere a alunos, nesse mesmo ano letivo, na sequência da preocupação em dar resposta às necessidades e expectativas dos alunos e da comunidade envolvente, a Escola oferece várias modalidades para o ensino diurno e para o ensino de adultos. No que respeita ao ensino diurno, disponibilizam-se duas vias de frequência e conclusão do ensino secundário: cursos científico-humanísticos e cursos profissionais, abrangendo áreas de estudo diversificadas. No caso dos cursos profissionais, procura-se adaptar a oferta curricular às características do meio e do tecido empresarial do concelho, de forma a facilitar a empregabilidade, estando por isso a oferta sujeita a uma maior flutuação. A Escola disponibilizava a seguinte oferta curricular no ano letivo de 2013/2014:

- estavam inscritos na Escola 1504 alunos divididos por 61 turmas. No ensino básico havia um total de 51 alunos divididos por três turmas.

No ensino secundário estavam inscritos 1453 alunos divididos por 58 turmas. Nos cursos EFA secundário constavam 66 alunos divididos por três turmas. Nos cursos profissionais havia um total de 299 alunos divididos por 15 turmas, 5 do 1.º ano, 5 do 2.º e 5 do 3.º ano. Finalmente, no ensino regular, havia 340 alunos divididos por 12 turmas no 10.º ano, 403 alunos divididos por 15 turmas no 11.º ano, e 345 alunos, divididos por 13 turmas, no que se refere ao 12.º ano de escolaridade.

Quanto a metas e a estratégias da escola, esta pretende:

- A – Melhorar o sucesso escolar
- B – Promover a formação integral dos alunos
- C – Melhorar o funcionamento dos órgãos, estruturas e serviços da Escola
- D – Aumentar o envolvimento dos elementos da comunidade educativa.

14. Caracterização da turma

A turma do 12º I do Curso Científico-Humanístico de Ciências Socioeconómicas da Escola Secundária de Mafra, onde desenvolvi o meu trabalho de campo, era composta por 35 alunos, com uma média de idades de 17,4 % em Setembro de 2013, (incluindo todos os alunos). De referir que a turma resultou de uma junção de duas turmas em relação ao ano anterior. Dos 35 alunos da turma, 20 elementos eram do sexo masculino e 15 do sexo feminino, como mostra o quadro n.º 2.

NÚMERO DE ALUNOS			
Alunos	Feminino	Masculino	Total
	15	20	35
Média de idades: 17,4 % em Setembro de 2013, incluindo todos os alunos.			

Quadro 3 - N.º de alunos da turma por género

No que se refere à disciplina de Economia C, no início do ano eram 29 elementos (menos um do que quando lecionei as aulas), como mostra o quadro n.º 3, no entanto, apenas terminaram o ano 27 alunos.

Escola Secundária José Saramago – Mafra					
Turma: 12º I - Curso Científico-Humanístico de Ciências Socioeconómicas					
Disciplinas – Ano Letivo 2013-2014					
	Português	Ed. Física	Matemática	Economia C	Direito
Alunos	29	29	21	29	29

Quadro 4 - Número de alunos da turma por disciplinas - ano letivo 2013/14

A maioria dos alunos tem como objetivo continuar os seus estudos a nível superior, não havendo elementos muito problemáticos, há alguns com um nível de

aprendizagem muito bom (houve alunos com notas excelentes nos exames finais). De destacar o facto de que de entre os alunos muito bons, estava a melhor aluna do quadro de mérito da Escola. No entanto, há alguns alunos que revelam mais dificuldades, sendo de extrema importância que os professores estejam constantemente atentos e sejam dinâmicos, comunicativos e criativos, ouvindo o que os alunos têm para dizer, motivando-os e procurando variar nas estratégias e nas metodologias apresentadas (a turma é muito grande e por isso requer especial atenção).

De referir, que a turma esteve envolvida em alguns projetos dentro e fora das aulas, como é referido no início do ponto sobre a lecionação das aulas supervisionadas.

15. O ensino da Economia – 12º ano

A disciplina de **Economia C** integra-se no elenco de disciplinas de opção da Componente de Formação Específica do **Curso Científico-humanístico de Ciências Socioeconómicas** com a carga horária semanal de 4,5 horas (3unidades letivas de 90 minutos).

Este programa destina-se a alunos que, optando pela disciplina de Economia no 12º ano, podem já ter sido iniciados na perspetiva económica de abordagem dos fenómenos sociais ao longo dos anos letivos anteriores.

Pretende-se, agora, alargar a escala de análise ao nível mundial, permitindo que os alunos contextualizem conhecimentos já adquiridos nas problemáticas contemporâneas mundiais e que sobre elas se documentem e reflitam.

De facto, o cidadão português, para além de cidadão europeu, é, cada vez mais, cidadão do mundo. De um mundo cada vez mais entendido como sistema, onde tudo está ligado, mas onde as desigualdades de nível e de qualidade de vida se mantêm de forma acentuada. De um mundo que é necessário compreender nas suas características essenciais e nos seus problemas fundamentais. De um mundo no qual há que participar de forma construtiva, tendo em vista o presente mas, também, o futuro – “o nosso futuro comum”. De um mundo onde a dimensão ética, corporizada nos Direitos Humanos, não pode estar ausente.

O programa organiza-se segundo dois vetores fundamentais que permanentemente se entrecruzam – aspetos e problemas relevantes da economia mundial atual e a problemática do desenvolvimento. De facto, se é óbvia a necessidade de confrontar os alunos com as grandes linhas de força do sistema mundial atual, nomeadamente nas suas características e implicações económicas, não menos óbvias parecem ser a importância e a atualidade da temática do desenvolvimento que, de formas diversas, implica toda a Humanidade.

Pelas características do seu conteúdo este é, assim, um programa que, mais do que transmitir conceitos, pretende colocar os alunos perante factos da realidade económica mundial e levá-los a compreendê-los, a analisá-los, a discuti-los e a problematizá-los, sem cair em pretensas verdades feitas definitivamente estabelecidas. Tal atitude não exclui, no entanto, a importância formativa da última unidade letiva do

programa que, sendo globalizante, introduz expressamente a reflexão ética inerente aos Direitos Humanos.

Pretende-se igualmente que o programa acompanhe o devir dos acontecimentos mundiais, incentivando os alunos a estarem sempre atentos ao mundo em que vivem e às suas evoluções, quantas vezes surpreendentes e imprevisíveis. Daí o carácter aberto de alguns pontos do Programa, permitindo aos professores que o lecionam a sua permanente atualização e dando aos alunos que o estudam um espaço de reflexão sobre a atualidade.

Do programa resultam várias finalidades e objetivos.

As finalidades da disciplina de Economia C (12º ano) do curso de Ciências Socioeconómicas são as seguintes:

- Perspetivar a Economia no conjunto das Ciências Sociais;
- Fornecer conceitos básicos da Ciência Económica;
- Promover a análise quantitativa dos fenómenos económicos;
- Promover a compreensão dos factos de natureza económica, integrando-os no seu contexto social mais amplo;
- Fomentar a articulação de conhecimentos sobre a realidade social;
- Contribuir para a identificação e para a compreensão de grandes problemas do mundo atual, a diferentes níveis de análise;
- Promover o rigor científico e o desenvolvimento do raciocínio, do espírito crítico e da capacidade de intervenção, nomeadamente na resolução de problemas;
- Contribuir para melhorar o domínio escrito e oral da língua portuguesa;
- Desenvolver técnicas de trabalho intelectual, nomeadamente no domínio da pesquisa, do tratamento e da apresentação da informação;
- Promover a utilização das tecnologias da informação e comunicação;
- Desenvolver a capacidade de trabalho individual e em grupo;
- Fomentar a interiorização de valores de tolerância, respeito pelas diferenças, democracia e justiça social, solidariedade e cooperação;
- Fomentar atitudes de não discriminação, favoráveis à promoção de igualdade de oportunidades para todos, nomeadamente entre os sexos;
- Contribuir para a formação do cidadão, educando para a cidadania, para a mudança e para o desenvolvimento;

- Promover a reflexão sobre os Direitos Humanos e responsabilidades correspondentes.

Das finalidades acima referidas, resultam os seguintes **objetivos** para os alunos da disciplina de Economia C:

No domínio dos conhecimentos

- Compreender a perspetiva da Ciência Económica na análise dos fenómenos sociais;
- Integrar os fenómenos económicos no contexto dos fenómenos sociais;
- Compreender conceitos económicos fundamentais;
- Utilizar corretamente a terminologia económica;
- Conhecer aspetos relevantes das economias portuguesa e da União Europeia;
- Compreender aspetos relevantes da organização económica das sociedades, bem como da sua evolução;
- Compreender características fundamentais do mundo atual – desigualdades económicas, regionalização económica, mundialização e globalização, crescimento populacional e consumo intensivo de recursos naturais;
- Conhecer tendências da economia mundial;
- Problematicar a situação político-económica mundial, europeia e portuguesa à luz dos Direitos Humanos.

No domínio das competências e das atitudes

- Desenvolver hábitos e métodos de estudo;
- Desenvolver competências no domínio do “aprender a aprender”;
- Desenvolver o gosto pela pesquisa;
- Desenvolver capacidades de compreensão e de expressão oral e escrita;
- Pesquisar informação em diferentes fontes, recorrendo nomeadamente às tecnologias da informação e comunicação;
- Analisar documentos de diversos tipos – textos de autor, notícias da imprensa, dados estatísticos, documentos audiovisuais;
- Interpretar quadros e gráficos;
- Elaborar sínteses de conteúdo de documentação analisada;

- Utilizar processos de análise quantitativa dos fenómenos económicos;
- Utilizar técnicas de representação da realidade económica;
- Fazer comunicações orais com apoio de suportes diversificados de apresentação da informação;
- Estruturar respostas escritas com correção formal e de conteúdo - elaborar projetos de trabalho, realizá-los e avaliá-los;
- Desenvolver o espírito crítico;
- Desenvolver a capacidade de intervir de forma construtiva;
- Desenvolver a capacidade de discutir ideias, de as fundamentar corretamente e de atender às ideias dos outros, integrando-as na sua análise;
- Desenvolver o espírito de tolerância, de respeito pela diferença e de cooperação;
- Desenvolver o espírito criativo e de abertura à inovação.

16. Planificação da Unidade Didática

A unidade letiva lecionada foi a unidade 4 do programa:

4. O Desenvolvimento e os Direitos Humanos

- 4.1. Direitos Humanos – noção, características gerais e evolução
- 4.2. Economia e Justiça Social – o direito ao desenvolvimento
- 4.3. Economia e Cidadania – o direito à não discriminação e a um completo

Desenvolvimento Humano

- 4.4. Economia e Ecologia – o direito a um ambiente saudável e a um

Desenvolvimento Sustentável

- 4.5. Economia, Desenvolvimento e Direitos Humanos

Neste semestre, os alunos da turma realizaram alguns trabalhos referentes a este módulo:

- A tortura nos países asiáticos;
- Criminalidade infantil em Portugal (e concretamente em Mafra);
- Economia e Direitos dos Trabalhadores;
- Desenvolvimento e Direitos Humanos;
- Economia e Ecologia;
- Globalização e escravatura;
- Educação enquanto Direito do Homem;
- Educação, desenvolvimento e crescimento.

De referir que todos estes trabalhos foram realizados em grupos.

17. Planificação de aulas

Sempre que se inicia um empreendimento mais ou menos complexo, tendo em vista alcançar determinadas metas, torna-se importante fazer uma previsão da ação a ser realizada. Esta provisão servirá como vetor diretor que oriente a ação.

No que se refere ao domínio da educação, a planificação, inserida numa sequência didática (sucessão ordenada de atividades através das quais se desenrola o processo de ensino – aprendizagem), torna-se numa necessidade cada vez mais importante no sentido de uma melhor orientação dos conteúdos, aos objetivos gerais e específicos, no sentido de uma melhor adaptação do professor aos alunos.

Zabalza (1992, p.48) diz-nos que a planificação didática poderá ser entendida como “uma previsão do processo a seguir que deverá concretizar-se numa estratégia de procedimentos que inclui os conteúdos ou tarefas a realizar, a sequência das atividades e de, alguma forma, a avaliação ou encerramento do processo”.

O mesmo autor define planificação como

“(…) fenómeno de planejar, de algum modo as nossas previsões, desejos, aspirações e metas num projeto que seja capaz de representar, dentro do possível, as nossas ideias acerca das razões pelas quais desejaríamos conseguir, e como poderíamos levar a cabo, um plano para concretizar” (Zabalza, 2000, p.49).

O referido autor considera planificar como “uma competência imperativa que deve ser desenvolvida por todos os professores, independentemente do nível de ensino que estiver a atuar” (Zabalza, 2003, p. 72).

Zabalza (2003, p. 72) afirma ainda que a “capacidade de planificar constitui a primeira competência do docente” e a melhoria do ensino pode passar pela reativação dessa capacidade do professor ao estruturar a sua atuação.

Mas afinal, o que se planeia? Planificam-se os conteúdos a lecionar ao longo de um ano letivo, planificam-se as unidades temáticas, planificam-se as aulas, planificam-se as visitas de estudo, planificam-se as atividades de área escola, planificam-se as atividades do diretor de turma.

O mesmo autor (2003), afirma ainda que quando se fala na planificação docente sobressaem várias questões, nomeadamente “o que se pretende planificar? “o que se deve ter em conta quando se planifica”, o que se faz quando se planifica?” ou “o que pode influenciar a planificação?”, daí que planificar constitua um pilar decisivo do

sucesso educativo visto que baseia na reflexão e antecipação da ação de todo o processo educativo.

Deste modo, poderemos questionar qual será o verdadeiro impacto da planificação docente no processo ensino-aprendizagem.

A este respeito, Arends (1999, p. 45) refere-se assim, ao impacto da planificação:

“O ensino planificado é melhor do que o ensino baseado em acontecimentos e atividades não direcionados, embora existam, como terá oportunidade de verificar, certos tipos de planificação que podem conduzir a resultados inesperados. A literatura nos domínios da gestão e da educação sugere que a planificação que conduz à compreensão e aceitação partilhadas de metas claras e alcançáveis aumenta a produtividade de trabalhadores e alunos. Os processos de planificação iniciados pelos professores podem dar um sentido de direção tanto a alunos como a professores e ajudar os alunos a tornar-se mais conscientes das metas implícitas nas tarefas de aprendizagem que têm de cumprir”.

O mesmo autor realça que uma outra consequência da planificação do professor é a “redução dos problemas disciplinares e das interrupções que podem ocorrer numa sala de aula”, confirmando-a como a “chave para a supressão da maior parte dos problemas de gestão da sala de aula”. Arends refere, por fim, que quem planeia obtém melhores resultados (Arends, 1999).

Devido à natureza e ação a que se refere, cada planificação tem um momento próprio para ser realizada. Ao iniciar um ano letivo, é importante que o professor tenha uma perspetiva abrangente sobre o processo ensino-aprendizagem a desenvolver ao longo do ano, tanto no que diz respeito especificamente à sua disciplina como, de uma forma geral, à ação das várias disciplinas consideradas como um todo na ação educativa.

Para isso, antes do início das aulas a primeira preocupação do professor deve consistir em delimitar globalmente a ação a ser empreendida ao longo de todo o ano escolar, isto é, em elaborar a **planificação a longo prazo**.

De acordo com Cortesão (1994, p.70), a planificação a longo prazo é fundamentalmente de dois tipos: um diz respeito à ação interdisciplinar dos vários professores da turma, como obreiros da mesma construção, outro diz respeito a ação dos professores por disciplina. Neste último caso, são delimitados os grandes blocos de aprendizagem – unidades de ensino/aprendizagem que irão ser considerados.

Cortesão (1994, p.71) afirma que para a realização de uma planificação a longo prazo deve-se reunir vários documentos, nomeadamente: programa, planificações de anos anteriores, livros, e outras matérias didáticas.

Neste sentido, os professores, ao analisarem o texto do programa, deverão:

- Identificar as finalidades que através dele se pretendem atingir e analisar o seu grau de coerência com as finalidades do currículo;
- Identificar os temas organizadores que fazem dos conteúdos um todo coerente;
- Analisar as características gerais da população escolar;
- Organizar e ordenar os conteúdos em - as unidades de ensino;
- Identificar os recursos e limitações mais importantes apresentados pela escola e pela comunidade próxima;
- Imaginar, em linhas muito gerais, o tipo de estratégias a estabelecer;
- Identificar os aspetos que, a partida, podem ser tratados interdisciplinarmente;
- Com o auxílio de um calendário, descontando férias, feriados e o tempo para atividades de avaliação formativa e sumativa, calcular o número de aulas que possivelmente irão ser dadas (Cortesão, 1994, p. 71).

Antes do início do ano letivo e durante o seu desenrolar, é necessário elaborar **planos a médio prazo** correspondentes a cada unidade de aprendizagem considerada no plano a longo prazo.

Para Arends (1999, p.59-60), designa-se por planificação a médio prazo “os planos de uma unidade de ensino, ou de um período de aulas. Basicamente, uma unidade corresponde a um grupo de conteúdos e de competências associadas que são percebidas como um conjunto lógico”.

O autor acrescenta que para planificar uma unidade é necessário interligar conteúdos, objetivos, estratégias/atividades, materiais, métodos, avaliação, durante dias, semanas, ou meses.

No entender de Cortesão (1994, p.120), a elaboração de um plano a médio prazo, corresponde à planificação de uma unidade de ensino, e implica, quando totalmente desenvolvido, que se percorram as seguintes etapas de trabalho:

- 1- Identificação das ideias base e conteúdos tendo em conta os esquemas conceptuais e os temas organizador/es;
- 2- Clarificação dos objetivos gerais que constam do plano a longo prazo e que são relativos àquela unidade de ensino;
- 3- Identificação dos “pré- requisitos” necessários para conseguir realizar as aprendizagens a que o plano é relativo;
- 4- Ordenação e distribuição de conteúdos por lições;
- 5- Estabelecimento de estratégias mais pormenorizadas e mais adequadas ao contexto;

- 6- Identificação e listagem de materiais a utilizar;
- 7- Elaboração de materiais de avaliação formativa e sumativa;
- 8- Estabelecimento de atividades de remediação e enriquecimento;
- 9- Indicação da bibliografia;
- 10- Levantamento das medidas prévias necessárias para levar a cabo as atividades previstas na unidade (contacto com pais, autorizações para visitas de estudo, marcação de transportes, aluguer de filmes, cassetes, etc.).

Deste modo, vai-se traçar o percurso para uma série de aulas e, vai refletir a compreensão que o professor tem tanto ao conteúdo como ao processo de ensino.

Durante o ano letivo e focalizando a ação que se desenrola no contexto da turma, é necessário elaborar **planos a curto prazo** de pequena amplitude correspondentes às ações que no dia-a-dia vão concretizar os diferentes conteúdos dos planos a médio prazo.

Augusto e Pacheco (1990, p. 13) definem planificação didática como um "(...) conjunto de conhecimentos, ideias, propósitos que o professor utiliza de forma a estruturar e ordenar o curso da ação."

Cortesão (1994, p.71), enfatiza que " durante o ano letivo é focalizada a ação que se desenrola num contexto muito particular, sendo necessário elaborar planos correspondentes às ações que no dia-a-dia vão concretizar as diferentes parcelas do anterior."

Assim, diremos ainda que consiste na planificação de cada aula onde se definem todos os elementos essenciais do plano.

Arends, (1999, p.59), explicita que estes planos são aqueles a que o professor disponibiliza mais atenção. É também aqui que melhor se percebe a forma como o professor encara a dinâmica do ensino/aprendizagem. Geralmente, os planos diários contêm os conteúdos a serem ensinados, as técnicas/estratégias motivacionais a serem exploradas, os passos e atividades específicas preconizadas para os alunos, os materiais necessários e os processos de avaliação.

Nesse seguimento, Yinger citado por Altet (2000, p.113), menciona que " as planificações das aulas são o principal suporte para o estabelecimento das rotinas, e define-as como, conjuntos de procedimentos estabelecidos que têm como função controlar e coordenar sequências específicas de comportamentos."

Tendo em conta o que foi referido pelos vários autores, poderemos concluir que é no plano de aula que o professor escreve o sumário, indica os conteúdos e os objetivos da aula, aponta matérias necessários para a aula, utiliza uma linguagem clara e concisa,

observa e acompanha o ritmo dos alunos na sala de aula, distribui o tempo para a realização das diferentes tarefas, delinea as estratégias, atividades e dinâmicas, marca os trabalhos de casa, entre outras, servindo como uma ferramenta importantíssima para organizar e ajudar o trabalho do professor. Foi com este pensamento que planifiquei as aulas referentes à prática de ensino supervisionada.

De seguida, farei uma análise mais detalhada sobre toda a planificação referente a cada uma das cinco aulas supervisionadas do último semestre do curso.

As aulas lecionadas no segundo semestre ocorreram na sequência de três aulas lecionadas no primeiro semestre à mesma turma, sobre a subunidade “*A Globalização e a Regionalização Económica do Mundo*”, cuja informação está incluída no Diário de Campo (Anexo X). Neste sentido, foi mais fácil a adaptação à turma uma vez que já conhecia todos os alunos e havia criado com eles uma boa relação durante as referidas aulas. Estas aulas constituíram ainda um ótimo ensaio para o uso de técnicas e métodos variados e inovadores e motivadoras, pois conhecendo os alunos e as suas características, também referenciados, um a um, pela professora cooperante, tornou o meu trabalho mais facilitado.

Aula n.º1 – dia 22 de abril de 2014 – (plano de aula encontra-se no anexo A)

Todas as aulas lecionadas iniciaram-se com o registo de presenças e a indicação do sumário aos alunos. Assim, logo após esse momento, dei as boas vindas à turma e iniciei o novo módulo: “O Desenvolvimento e os Direitos Humanos”, e expus os objetivos referentes aquela aula. Como era o início de novo tema e, tendo como finalidade, fazer uma avaliação diagnóstica sobre o referido tema aos alunos, ainda que oral, através de um Brainstorming. Esse Brainstorming só aconteceu após a visualização de um pequeno vídeo - documentário sobre a IIª Guerra Mundial para ajudar os alunos na introdução ao tema (guião do vídeo – Anexo F). Assim, procurei ouvir pelo menos uma ideia de cada aluno sobre o assunto, enquanto eu ia escrevendo no quadro as ideias, e lhes dava pequenas pistas no sentido de os espicaçar para esta atividade. Em conjunto, alunos e professor, conseguimos chegar a uma noção sobre os Direitos Humanos. Esta técnica foi utilizada várias vezes por mim, ao longo das aulas, sempre com resultados muito interessantes por parte dos alunos, pois mantêm-se concentrados e motivados

durante o período em que vão lançando as suas “ideias” até se chegar a uma definição lógica.

Nesse momento, utilizei o Powerpoint que elaborei para expor a matéria (Anexo I). Relembro que esse PPT foi cuidadosamente preparado no sentido de não cansar os alunos, com cores suaves, alguma animação, com poucas letras, por tópicos e em tamanho suficiente para cativar os alunos. Pelo meio, introduzi leitura de textos e gráficos do manual para análise em conjunto.

Para não deixar a aula cair em monotonia, foi realizada uma nova atividade. Foi entregue a cada aluno uma folha com a Declaração Universal dos Direitos do Homem e outra com várias frases sobre aspetos relacionados com os Direitos Humanos em que os alunos, em grupo de dois elementos, teriam de ver em que artigo(s) da declaração se enquadrava cada frase (Anexo P). A tarefa foi prática, os alunos rapidamente conseguiram identificar a maior parte dos artigos nas referidas frases. Foi ainda muito importante a realização desta atividade, uma vez que os alunos puderam trabalhar em grupo fortalecendo mais o espírito de equipa e de interajuda. Durante a atividade, fui ter com cada grupo dando-lhe algumas pistas e motivando-os para a realização da atividade. No final, um elemento de cada grupo (previamente escolhido), leu as respetivas respostas, durante as quais fui intervindo e referindo alguns aspetos que me pareceram importantes sobre a atividade.

Como as aulas estão divididas em dois blocos de quarenta e cinco minutos cada (noventa minutos no total), foi feita uma pequena síntese sobre todos os subtemas tratados ao longo daquele tempo para aferir se os objetivos definidos no início da aula tinham sido atingidos. A aula foi concluída sem qualquer contratempo, apenas há a registar a falta de uma aluna por ser o início do terceiro período e ainda não ter regressado de férias.

Aula n.º2 – dia 05 de maio de 2014 – (plano de aula encontra-se no Anexo B)

A aula seguinte continuou com a unidade 4, esta mais referente à parte da universalidade dos Direitos Humanos. Iniciei a aula, após o sumário e a chamada dos alunos. Desta feita, a turma estava completa. Na lecionação de aulas é importante que o início de uma aula comece, precisamente, no momento em que a anterior terminou. E

para se dar seguimento aos conteúdos referentes à unidade a abordar, será importante logo após a definição dos objetivos fazer um resumo da aula anterior.

Planeei fazer um pequeno Brainstorming (uma vez que o anterior resultou muito bem), mais pequeno do que o anterior. Os temas estavam ainda muito frescos na memória dos alunos (foi importante lecionar as aulas todas de seguida com um espaço de apenas duas semanas entre a primeira e a última. Concluída a mini “Chuva de Ideias”, seria bom mostrar um pequeno filme didático com uma mensagem de esperança no que toca aos Direitos Humanos. Foram colocadas questões individuais a alguns alunos (não foi possível colocar uma questão para cada elemento dado a turma ser constituída por vinte e oito elementos). No entanto, o vídeo era muito interessante, conseguindo-se, dessa forma, que a maior parte dos elementos participasse e tivesse entendido a mensagem final (guião do vídeo - Anexo G).

Após a exposição dos conteúdos, com recurso a PPT atrativo e dinâmico (Anexo J), foi pedido aos alunos, que respondessem a duas questões referentes ao livro. A atividade tinha como objetivo ser realizada a nível individual, mas alguns alunos sentiram algumas dificuldades para responder às questões que lhe foram colocadas, e acabaram por realizar a atividade em grupo de dois, apesar de eu ter percorrido a sala ao encontro de todos os elementos, motivando-os, ajudando-os, e conversando com eles sobre as questões. Nenhum aluno ficou de fora. Assim, todos os alunos acabaram por responder mais ou menos ao que lhe foi pedido, como se provou na correção das respostas.

Após o final da explicação da matéria (sempre com recurso a método expositivo e interrogativo), foi realizada uma atividade de grupo, em que o professor distribuiu vários jornais por cada grupo de alunos de dois ou três elementos, constituídos para o efeito), onde estes tinham que encontrar e selecionar várias notícias referentes aos Direitos Humanos (Anexo Q). Durante o exercício, circulei por todos os grupos no sentido de prestar ajuda e tirar algumas dúvidas que pudessem surgir. Os alunos gostaram muito desta atividade final de pesquisa de notícias, leram as notícias que selecionaram e compreenderam que grande parte destas notícias estavam relacionadas com os Direitos Humanos. A atividade serviu ainda de síntese dos conteúdos tratados ao longo da aula. Os objetivos foram atingidos. De realçar que durante a atividade final os alunos ficaram um pouco mais conversadores enquanto procuravam as notícias, no entanto, não impedindo a aula de decorrer com a normalidade esperada.

Aula n.º3 – dia 06 de maio de 2014 – (plano de aula encontra-se no anexo C)

No dia seguinte, foi lecionada a terceira aula. Nesta, para além da supervisão habitual da professora cooperante Ana Oliveira, contou com a supervisão da Professora Luísa Cerdeira, minha orientadora de relatório, e da Professora assistente Ana Luísa Rodrigues, que também já havia assistido e avaliado uma das minhas aulas do semestre anterior. A responsabilidade era a mesma, mas foram introduzidas algumas atividades inovadoras.

A aula foi bastante preenchida. Após a chamada, o sumário, os objetivos e uma síntese (Brainstorming muito ativo – o melhor de todos). De referir, que optei por repetir esta técnica em várias aulas por acreditar que é a melhor forma de começar bem uma aula (não há dois Brainstormings iguais). Os alunos gostam muito desta técnica (como ficou provado durante a leção das aulas), e mantem-nos concentrados e com vontade de participar.

De seguida, foi resolvida uma atividade do manual (os alunos puderam acompanhar todas as aulas com o seu próprio manual em papel, e através do manual digital por mim disponibilizado, sendo também uma das formas que faz com que os alunos melhor acompanhem as aulas), em grupos de dois (de referir que notei alguma dificuldade de alguns alunos, mas foi ultrapassada com o meu apoio e incentivo). De salientar que, de aula para aula, senti os alunos cada vez mais soltos na realização das tarefas solicitadas e com mais vontade de trabalhar. Para isso, foi importante a boa relação estabelecida entre professor e alunos.

A matéria foi elaborada em dois formatos: PPT e Prezi com o intuito de ter um segundo plano caso o primeiro não se consiga concretizar. Foi precisamente o que aconteceu. Apesar de tentar abrir o Prezi logo no início da aula não foi possível apresentá-lo (Anexo N). Gostava de ter conseguido apresentar o trabalho neste formato (estava muito bonito e tinha estado muito tempo a elaborá-lo), contudo o PPT também foi bastante elogiado pelas professoras que supervisionaram as aulas (Anexo K).

A atividade seguinte foi o “Estudo de Casos”. Primeiramente, foi mostrado um vídeo referente a uma das minhas aulas de “Mundo Atual”, que foi filmado na baixa do Porto por duas ex-formandas a um sem-abrigo há alguns meses (guião do vídeo – anexo H). Os alunos da turma mostraram-se muito interessados ao vê-lo, riram, comentaram enquanto o visualizavam. No final do mesmo, coloquei várias questões para serem

debatidas e, grande parte da turma participou ativamente e com entusiasmo sem que se atropelassem nas respostas. Eu fui o moderador e ia intervindo sempre que necessário.

É importante a apresentação de casos reais, normalmente as vidas diferentes das pessoas interessa aos alunos e ajuda-os a perceber melhor os problemas atuais. De referir que todos os vídeos apresentados durante as várias aulas lecionadas tiveram o respetivo guião de acompanhamento (Anexos F, G, H).

Após o final da apresentação da aula, deu-se início à atividade final. A síntese conclusiva da matéria fez-se de maneira diferente da habitual. Aproveitando o jogo popular televisivo: “Quem quer ser milionário?”, elaborei em PPT, um jogo idêntico ao original com todos os temas abordados ao longo das três aulas (Anexo O) . Apesar de ter sido difícil e moroso concretizá-lo (foi todo elaborado por mim), foi compensador ver o resultado final: os alunos adoraram o jogo, tendo sido muito motivador para eles, e as próprias professoras que supervisionavam a aula ficaram surpreendidas com a atividade. Foi uma maneira criativa e dinâmica para concluir mais uma aula.

Os alunos não saíram da aula sem que lhes fossem entregues panfletos, folhetos e desdobráveis sobre Os Direitos Humanos que fui buscar à Amnistia Internacional, para lerem, refletirem e aprenderem um pouco mais sobre o trabalho de associações e outras curiosidades ligadas aos temas abordados na aula.

Aula n.º4 – dia 12 de maio de 2014 – (plano de aula encontra-se no anexo D)

A quarta aula iniciou-se de uma maneira bastante diferente da anterior. Após a chamada dos alunos, o sumário e a definição de objetivos, realizou-se um Role - Play sobre o tema dos Direitos Humanos.

O objetivo desta atividade dinâmica era fazer com que os alunos fizessem uma simulação com o tema da justiça social como tema de fundo. Assim, sete alunos assumiriam uma personagem (um sem-abrigo, uma grávida, uma criança, um velho, um deficiente, um bombeiro e um médico). Supunha-se que tinha havido uma guerra e que havia um avião para os salvar, mas era muito pequeno e apenas poderiam ser salvos três dessas sete pessoas. Os alunos que assumiram as suas personagens teriam de defender-se e, um a um, dizendo por que deveriam ser salvos, o resto da turma seria o piloto e teria de escolher qual deles eliminaria. O professor seria o moderador, apelando a que

falasse um de cada vez, tentando estimular todos os alunos a dar a sua opinião. O tempo para esta atividade era de apenas trinta minutos. Os alunos mantiveram-se muito interessados e participativos, tendo-se conseguido, por um lado, que se fizesse perceber à turma que o conceito de (in)justiça social não é de fácil resolução, e por outro lado, esta técnica permitiu motivar os alunos e fazer com que eles atingissem alguns objetivos planeados para a aula, através da exposição da matéria que foi realizada de seguida. No final, foram retiradas as conclusões em conjunto. Concluiu-se que não é fácil definir-se o conceito de justiça social, porque todas as pessoas pensam de maneira diferente sobre o assunto.

Através de apresentação em PPT/Prezi (Anexo L), com quadros dinâmicos e com conteúdos clarificados foram lecionados os conteúdos, foi ainda analisado o dossiê da página 197 do manual.

A aula ficou concluída com um pequeno jogo em que os alunos teriam de acertar determinadas palavras e pedirem letras até chegarem à conclusão sobre a palavra final; após escolherem a letra teriam de dizer em que consistia essa palavra. Ex: exclusão social. Para isso, os alunos foram divididos por quatro filas, sendo que um aluno de cada uma dessas filas ia escolhendo apenas uma letra. Na ronda seguinte, os alunos que já haviam pedido a letra não se podiam repetir. Para acertar na palavra apenas poderia responder um dos alunos da fila que tivesse pedido as letras e, no final, se não soubessem a resposta dariam a vez às outras equipas para estas responderem.

Conseguiu-se realizar mais uma atividade dinâmica e criativa, em que os alunos gostaram e se mantiveram motivados até mesmo ao final da aula. Esta serviu de síntese dos conteúdos abordados naquele dia.

Aula n.º5 – dia 13 de maio de 2014 – (plano de aula no anexo E)

O último dia de aulas lecionadas iniciou-se com uma pequena ficha de trabalho formativa referente às aulas dos dias anteriores (Anexo R). Foi pedido uma vez mais aos alunos que formassem grupos de dois elementos e que esses grupos fossem diferentes em relação a trabalhos anteriores. Desta feita, o professor foi ter com todos os alunos no sentido de os orientar e de os ajudar na tarefa de responderem às questões colocadas. No final da atividade, um aluno por grupo (eleito entre eles como porta-voz), leu as suas

respostas. O professor foi ouvindo os alunos, interpelando e corrigindo ou completando um ou outro aspeto que lhe parecesse mais importante. Apenas dois grupos não terminaram as questões que lhes foram propostas, mas foi solicitada a ajuda dos colegas que completaram as suas respostas.

Após essa atividade, foram expostos os conteúdos referentes à aula em PPT (Anexo M), intercalados com leitura e comentários de textos, análise de gráficos e quadros do manual.

Havia ainda tempo para a atividade final: um pequeno debate sobre discriminação de género. A turma foi dividida em dois, de um lado, os rapazes, do outro lado, as raparigas; tendo sido realizado uma espécie de “Prós e Contras”. Cada um defenderia o seu género. As questões foram lançadas pelo professor, que fez a moderação e terminou o debate com uma conclusão final. O debate decorreu sem grandes atropelos e foi bastante produtivo. No fim da aula, na despedida, o professor agradeceu a todos os alunos por colaborarem com o professor nas aulas lecionadas, bem como à professora cooperante.

Aulas	Sumário	Atividades desenvolvidas
Aula n.º 1 (22/04/14)	Direitos Humanos – noção e características. Realização da atividade do livro da página 181. Identificação e análise em grupo de artigos referentes à Declaração Universal dos Direitos do Homem.	<ul style="list-style-type: none"> - Visualização de vídeo; - Brainstorming; - Apresentação PowerPoint; - Leitura de textos e resolução de exercício do manual; - Atividade de grupo: seleção e correspondência de artigos referentes aos Dir. Humanos.
Aula n.º 2 (05/05/14)	Direitos Humanos – evolução e universalidade. Resolução da atividade 1 do manual. Pesquisa e análise em grupo de artigos do jornal.	<ul style="list-style-type: none"> - Chuva de Ideias; - Apresentação de filme e questões sobre o mesmo; - Apresentação PowerPoint; - Análise de dossiê; - Trabalho de grupo – pesquisa e análise de notícias de jornais sobre os Direitos Humanos.

Aula n.º 3 (06/05/14)	<p>A Universalidade dos Direitos Humanos. Resolução da atividade 1, página 186 do manual.</p> <p>Desigualdades e Justiça Social à escala global. Estudo de caso: “O Sem-abrigo”. Introdução ao estudo dos Objetivos de Desenvolvimento do Milénio.</p> <p>Atividade-síntese sobre os conteúdos das últimas aulas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Brainstorming; - Realização de atividade do livro; - Apresentação Prezi / PPT; - Estudo de caso: (vídeo: ”O sem-abrigo” + discussão; - Dinâmica: “Quem quer ser solidário?” - Entrega de Panfletos, desdobráveis e postais (Amnistia Internacional).
Aula n.º 4 (12/05/14)	<p>Ajuda ao desenvolvimento: tipos de ajuda Pública ao Desenvolvimento. Situação atual de Ajuda.</p> <p>Obstáculos à eficácia da ajuda ao desenvolvimento:</p> <p>responsabilidades dos países doadores e responsabilidades dos países recetores.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Dinâmica de grupo: Role-Play; - Apresentação em PPT/Prezi; - Análise de dossiê do manual; - Jogo de palavras (síntese da aula).
Aula n.º 5 (13/05/14)	<p>Ficha de trabalho. Economia e Cidadania: Noção de discriminação.</p> <p>Desenvolvimento Humano: O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Pequeno debate sobre discriminação de género.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de trabalho (grupos de dois elementos); - Apresentação de conteúdos em PowerPoint; - Leitura e comentários de textos, análise de gráficos e quadros do manual. - Debate “Prós e Contras” sobre Discriminação de Género.

Quadro 5 - Atividades desenvolvidas ao longo das aulas

18. Reflexões e conclusões sobre as aulas

Em forma de conclusão final, poderemos afirmar que as aulas lecionadas foram muito proveitosas para a realização do presente trabalho, mas também para mim, no sentido de ter ganho mais experiência e constituindo uma mais-valia, enquanto docente.

No que se refere às estratégias utilizadas, continuo a pensar que foram as melhores e as mais adaptadas para o tipo de alunos em questão. Outras havia que não foram utilizadas porque em apenas cinco aulas seria impossível apresentá-las todas, refiro-me por exemplo, à pesquisa em biblioteca, pesquisa na Internet, visitas de estudo, trabalhos de casa, realização de trabalhos em formatos Prezi, PPT ou vídeo. Contudo, para conseguir colocá-las todas em prática teriam sido necessárias todas as aulas de um período letivo. Contudo, fiquei com a sensação de dever cumprido.

Penso ter contribuído para uma maior motivação da turma, pese embora a tarefa não se revestisse de facilidades, uma vez que a professora Ana, (professora titular dos alunos em causa), torna sempre as aulas muito interessantes e utiliza estratégias bastante ativas e variadas, como eu tive a oportunidade de verificar nas aulas em que fui apenas mero observador, e os alunos estariam habituados a este tipo de aulas. Por um lado, poderia pensar-se que face aos alunos em questão, a minha tarefa estaria facilitada, mas por outro, fez com que eu tivesse de criar atividades e estratégias que fossem ainda mais inovadoras e criativas. E refira-se que ter de motivar durante noventa minutos uma turma com vinte e oito elementos com características tão diferentes nem sempre se torna tarefa fácil.

Nem todas as atividades correram como se pretendia, mas no cômputo geral os objetivos foram atingidos e os alunos gostaram bastante das tarefas que lhes foram propostas como se pode comprovar no questionário que todos responderam (Anexo T).

As professoras, tanto a cooperante, como a orientadora e a assistente da universidade também chegaram à conclusão que as aulas correram muito bem e que não tem comparação possível com as da fase inicial. Foi por elas referida a minha evolução desde que eu iniciei as aulas supervisionadas no período anterior até ao momento da conclusão dessas mesmas aulas. Referiram ainda que fui ficando mais tranquilo à medida que as aulas evoluíam, o conhecimento que já tinha da turma e das professoras também ajudou para que as aulas tivessem corrido bem. Ainda segundo elas, a minha experiência e idade também ajudaram nesse sentido.

As aulas bem como a sua preparação e outras informações com elas relacionadas encontram-se no Trabalho de Campo que fui desenvolvendo no último ano (Anexo X).

19. Recursos e materiais didáticos

Podemos Considerar como recurso didático todo o material utilizado no processo ensino/aprendizagem com o objetivo de o tornar mais eficiente e eficaz. Os recursos didáticos são concebidos para fins pedagógicos, e podemos destacar entre outros, o quadro, os acetatos, os textos, as gravações, os filmes, os manuais. Para além destes, há outros recursos, que podem ajudar a facilitar a apreensão de conhecimentos como jornais, revistas, cartazes, etc.

Neste sentido, para Cardoso (2013, p.169-170), os recursos didáticos são

“(…) todos os elementos utilizados no processo de ensino com vista a melhor atingir o objetivo: fazer com que o aluno perceba melhor a matéria. Estão nestas condições, entre outros, os seguintes recursos: o quadro (seja interativo ou não), textos, gravações (vídeo ou áudio) ou recorte de notícias, folhetos, desdobráveis (...).”

Principais objetivos dos recursos didáticos (apontados numa das aulas de Didática das Ciências Económicas e Sociais II, lecionadas por Maria da Luz Oliveira no presente mestrado).

- Despertar e prender a atenção;
- Melhorar a retenção da imagem visual e da formação;
- Favorecer a observação e a experimentação;
- Facilitar a apreensão intuitiva e sugestiva de um tema;
- Ajudar a formar imagens corretas;
- Ajudar a melhorar e compreender as relações das partes com o todo;
- Auxiliar a formar conceitos exatos (temas de difícil observação);
- Melhorar a fixação e integração da aprendizagem;
- Tornar o ensino mais objetivo e concreto, próximo da realidade;
- Dar oportunidade de melhor análise e interpretação;
- Fortalecer o espírito crítico.

Ainda segundo Cardoso (2013, p.170), os recursos didáticos poderão trazer várias vantagens: “tornam a mensagem mais rigorosa e chamativa pois, em geral, desperta a atenção do aluno, ajudando-o por esta via, a compreender melhor a temática.”

O mesmo autor refere outras vantagens: “(...) o professor poupa tempo numa explicação, podendo usar esse tempo em informações complementares.” E continua: “(...) melhora a observação e apreensão intuitiva e sugestiva de um tema, torna o ensino mais objetivo, concreto e próximo da realidade (2013, p. 70).”

Cardoso (2013, p.171) termina referindo que os alunos retêm sempre mais do que vêm do que ouvem, e que os professores deveriam saber que os alunos reterão mais informação vendo e ouvindo em simultâneo e, para isso os recursos didáticos desempenham um importante papel no processo de ensino-aprendizagem.

No seguimento do que acima referimos, procurei que na minha prática de ensino supervisionada demonstrasse a importância desses recursos para uma maior motivação de todos os alunos.

Durante as aulas, selecionei um conjunto de recursos e materiais didáticos tendo em conta os conteúdos transmitidos durante as sessões das aulas, bem como os objetivos definidos, nunca esquecendo o tipo de público para quem eu lecionava (os alunos estavam habituados a participarem em debates e em outras atividades nas aulas, assim aquelas aulas teriam que ser dinâmicas e motivadoras).

Com esse intuito, em cada aula procurei variar nos recursos apresentados, para não os motivar. Apesar de não haver quadros interativos, usei sempre os quadros manuais, textos sobre os temas dos conteúdos de livros que não fossem muito extensos ou complicados de analisar, recortes de notícias de vários jornais, gravações de pequenos vídeos atuais e práticos, manuais digitais e não digitais e folhetos sobre os Direitos Humanos, entre outros. Os textos, algumas informações sobre os temas abordados foram disponibilizados aos alunos sobre a forma de folhetos e desdobráveis.

De referir que o computador desempenhou um papel muito importante, quer para a visualização de vídeos com acesso à Internet, quer para mostrar alguns diapositivos nos formatos (PowerPoint e Prezi), ou ainda para análise de textos e do manual dos alunos.

20. Avaliação

A noção de avaliação não poderá ser reduzida à medição de um conjunto de competências que um estudante obtém no final de um determinado período ou processo de aprendizagem. Embora isso possa fazer parte da avaliação, avaliar é um processo mais vasto que envolve também outros aspetos em todo o processo de ensino-aprendizagem.

Para Abrantes (2001, p. 46-47), a avaliação é tida como “...um elemento integrante e regulador das práticas pedagógicas...”, mas assume também uma “...função de certificação das aprendizagens realizadas e das competências desenvolvidas”.

A esse respeito, para Roldão (2003, p. 41), avaliar é “(...) um conjunto organizado de processos que visam o acompanhamento regulador de qualquer aprendizagem pretendida, e que incorporam, por isso mesmo a verificação da sua consecução”.

O n.º 1 do art.º 23 do DL n.º 139/2012, de 5 de Julho, vai ao encontro das definições acima referidas, ao mencionar que “a avaliação constitui um processo regulador do ensino, orientador do percurso escolar e certificador dos conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas pelo aluno”.

Será importante salientar a existência de várias modalidades de avaliação, a diagnóstica, a formativa e a sumativa.

A avaliação diagnóstica pretende averiguar da posição do aluno face a novas aprendizagens que lhe vão ser propostas e a aprendizagens anteriores que servem de base àquelas, no sentido de obviar as dificuldades futuras e, em certos casos, de resolver situações presentes.

A avaliação formativa pretende determinar a posição do aluno ao longo de uma unidade de ensino, no sentido de identificar dificuldades e de lhes dar solução. Nesta modalidade de avaliação utilizam-se, por exemplo, grelhas de observação direta e fichas de trabalho.

A avaliação sumativa pretende ajuizar do progresso realizado pelo aluno no final de uma unidade de aprendizagem, no sentido de aferir resultados já recolhidos por avaliações de tipo formativo e obter indicadores que permitam aperfeiçoar o processo de ensino. Este tipo de avaliação é feito com base em fichas de avaliação sumativa.

Os critérios de avaliação devem ser consistentes com os propósitos avaliativos, devem ser claros, devendo ainda, resultar de uma conceção de ensino e aprendizagem explícitas que fundamente as opções técnicas e profissionais.

Perrenoud, (1998), defende que a avaliação tradicional, tal como a conhecemos, apresenta um conjunto de impeditivos à inovação pedagógica:

- 1- A avaliação absorve, frequentemente, a maior parte da energia dos alunos e dos professores, não sobrando muito para inovar;
- 2- A avaliação favorece uma relação utilitarista com o saber. Assim, os alunos pragmaticamente, trabalham pela nota, e para a nota quase em exclusivo;
- 3- A avaliação participa numa série de chantagem, de uma relação de força, mais ou menos explícita, que põe professores e alunos e, mais geralmente, jovens e adultos, em campos opostos, impedindo a desejável cooperação;
- 4- A necessidade de regularmente dar notas, ou fazer apreciações qualitativas baseadas numa avaliação padronizada, favorece uma mecânica que pode inibir o conhecimento;
- 5- O trabalho escolar tende a privilegiar atividades fechadas, estruturadas, desgastadas, não apelando à desejável inovação de processos;
- 6- Este tipo de avaliação força os professores a preferirem os conhecimentos isoláveis e decifráveis às competências fundamentais (raciocínio, comunicação, por exemplo), mais difíceis de delimitar numa prova escrita ou em tarefas individuais que sejam propostas;
- 7- A avaliação tradicional, apesar de ser à primeira vista rigorosa e objetiva, esconde uma grande arbitrariedade, difícil de alcançar unanimidade numa equipa pedagógica.

Tendo em conta ao que foi dito anteriormente, “a avaliação não é simplesmente um conjunto de técnicas, mas antes um processo contínuo que sustenta um ensino e uma aprendizagem de qualidade” (Gronlund, 1976, cit. Domingos et al., 1987, p. 201), sendo por isso indispensável ao professor saber como utilizá-la corretamente, uma vez que esta é muito subjetiva e de difícil decisão. Quando bem utilizada pelos professores, fará com que os alunos possam obter resultados mais justos e fiáveis.

Assim, poderemos referir que a avaliação deve:

- Ser sistemática e contínua;
- Estar integrada no processo educativo/ formativo;
- Ser efetuada em função dos objetivos.

Uma questão que aqui se coloca em relação à avaliação é se o modo como a avaliação é realizada pelos professores pode ter influência na motivação e na

aprendizagem dos alunos? Arends (2008, p.213) responde a esta questão, baseando-se em investigações levadas a cabo por vários autores sobre o assunto. Segundo ele: “(...) a forma como a avaliação é levada a cabo na sala de aula de um professor tem um efeito direto na forma como os alunos estudam e o que aprendem (...)”.

Em forma de conclusão, podemos registar que a avaliação constitui a fase mais importante para a melhoria contínua da qualidade do ensino e de aprendizagem, pois permite verificar o cumprimento do currículo, diagnosticar insuficiências e dificuldades ao nível das aprendizagens e (re) orientar o processo educativo.

Neste sentido, torna-se importante enfatizar a avaliação numa perspetiva educativa, assegurando uma maior estabilidade para o ensino e aprendizagem, envolvendo os professores na construção de uma atmosfera educativa na qual os alunos se empenhem com interesse redobrado na resolução de tarefas criteriosamente selecionadas. Assim, a avaliação converte-se num processo inseparável do processo ensino-aprendizagem.

No que se refere ao presente trabalho de prática de ensino supervisionada, as aulas lecionadas foram concretizadas com os vários tipos de avaliação.

Logo no início da primeira aula, foi mostrado um pequeno vídeo sobre o tema do módulo: “O Desenvolvimento e os Direitos Humanos”, em que todos alunos tiveram a oportunidade de comentar e opinar através de um Brainstorming, que serviu de igual modo, de avaliação diagnóstica, com o propósito de aferir o nível em que se encontrava a turma em relação aquele assunto em concreto. Sempre que foi introduzido determinada temática durante as várias aulas, os alunos eram questionados oralmente sobre a mesma, servindo como avaliação diagnóstica.

A avaliação formativa também esteve presente em todas as aulas lecionadas através de fichas de trabalho, atividades individuais e em grupo, que os alunos foram realizando. Para isso, foi importante a utilização de uma grelha de observação de aulas (Anexo S), onde foram registados os resultados das atividades desenvolvidas com os critérios de observação numa escala de 1 a 5: 1- Insuficiente; 2- Suficiente; 3- Bom; 4- Bom; 5- Muito Bom.

Para além das referidas atividades, também foram observados determinados tópicos: participação, motivação, aquisição e aplicação dos conhecimentos, mobilização das competências para novos contextos, relações interpessoais, trabalho em equipa, adaptação a novas tarefas, pontualidade, assiduidade.

Apesar de não ter realizado nenhum teste de avaliação sumativa (normalmente, este só acontece no final do módulo - que eu não terminei por ser demasiado extenso e ser impossível lecioná-lo por inteiro em apenas cinco aulas), a professora cooperante realizou o teste referente à matéria lecionada e transmitiu-me que grande parte dos alunos obteve notas bastante boas, tendo-me deixado satisfeito com os resultados da prova, uma vez que grande parte dos conteúdos foram lecionados durante as minhas aulas (ver Quadro 6).

N.º de alunos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	Média total da turma
4.º teste	14	14	F	19,8	18	19,7	18	19	18,5	18	9	17	14,5	11	17	14	17	13	17	12,5	12	18	F	14,3	18	15	15	-	15,73%
TraPes	17	17	13	19	20	18	17	19	20	17	13	19	0	16	10	17	17	15	16	17	17	18	17	15	18	16	17	-	16,11%
3.º P.	14	15	11	20	19	18	17	18	19	17	10	15	10	13	15	14	15	12	16	13	13	18	16	12	17	15	14	-	15,03%

Quadro 6 – Avaliação dos alunos à disciplina de Economia C – ano letivo 2013/2014

Poderemos comprovar que no teste sumativo referente ao 4.º módulo, as notas da turma foram bastante boas. De todos os alunos que a realizaram, apenas houve uma negativa (nove valores), a nota mais alta foi de 19, 8 valores, seguida de um 19,7% e um 19%. A média total da turma foi de 15,73%.

De referir que nos trabalhos realizados pela turma referente aos Direitos Humanos, os resultados também foram muito bons, dois alunos obtiveram mesmo a nota máxima: vinte valores. A média dos referidos trabalhos fixou-se em 16,11%.

As médias das notas finais da turma referentes ao último período de aulas à disciplina de Economia superou os 15% e não houve nenhuma reprovação, o que representa uma média bastante elevada.

Em jeito de conclusão, poderemos afirmar que a turma em questão obteve uma média bastante elevada. Com as aulas por mim lecionadas, penso ter contribuído para uma maior motivação, mais empenho e, consequentemente, um maior sucesso escolar de todos os alunos da turma.

21. Análise de dados

Após o trabalho de recolha de dados que, como vimos, consistia em aplicar os questionários aos alunos, em realizar a entrevista à professora cooperante, bem como à observação realizada em contexto de aula e à leitura de documentos referentes à turma e à escola anteriormente realizados, impunha-se agora uma análise dos dados. Assim, nesta parte do trabalho, apresentaremos os resultados dos questionários realizados aos alunos (Anexo T), através da análise de quadros e gráficos elaborados para o efeito, bem como da entrevista realizada à Professora cooperante (Anexo U).

Questionários aos alunos

Analisaremos as respostas dos alunos referentes às estratégias de ensino/aprendizagem utilizadas em contexto de sala de aula.

Os objetivos do questionário passavam por:

1. Aferir a contribuição e importância das pedagogias ativas nas aulas para a motivação dos alunos, na perspetiva dos mesmos.
2. Auscultar a opinião dos alunos sobre as várias atividades práticas utilizadas nas aulas de Economia C, sobre O Desenvolvimento e os Direitos Humanos (lecionadas para o presente estudo).
3. Verificar o nível de motivação da turma nas aulas, tendo em conta o elevado número de alunos da mesma.

Os questionários, tendo em conta os objetivos pretendidos, foram divididos por três itens. O primeiro dos quais referia-se à contribuição das pedagogias ativas para a aprendizagem. As respostas solicitadas são colocadas por escala, sendo que esta varia entre: 1 – Nada importante; 2- Pouco importante; 3- Indiferente; 4- Importante; 5- Muito importante.

Será importante (re)lembrar que a turma, na altura, era constituída por 28 elementos, sendo que destes, 13 eram do sexo masculino e 15 do sexo feminino.

A primeira questão que se colocou aos alunos da referida turma prendia-se com a utilização de apresentações nas aulas em PowerPoint ou Prezi pelos professores nas suas aulas.

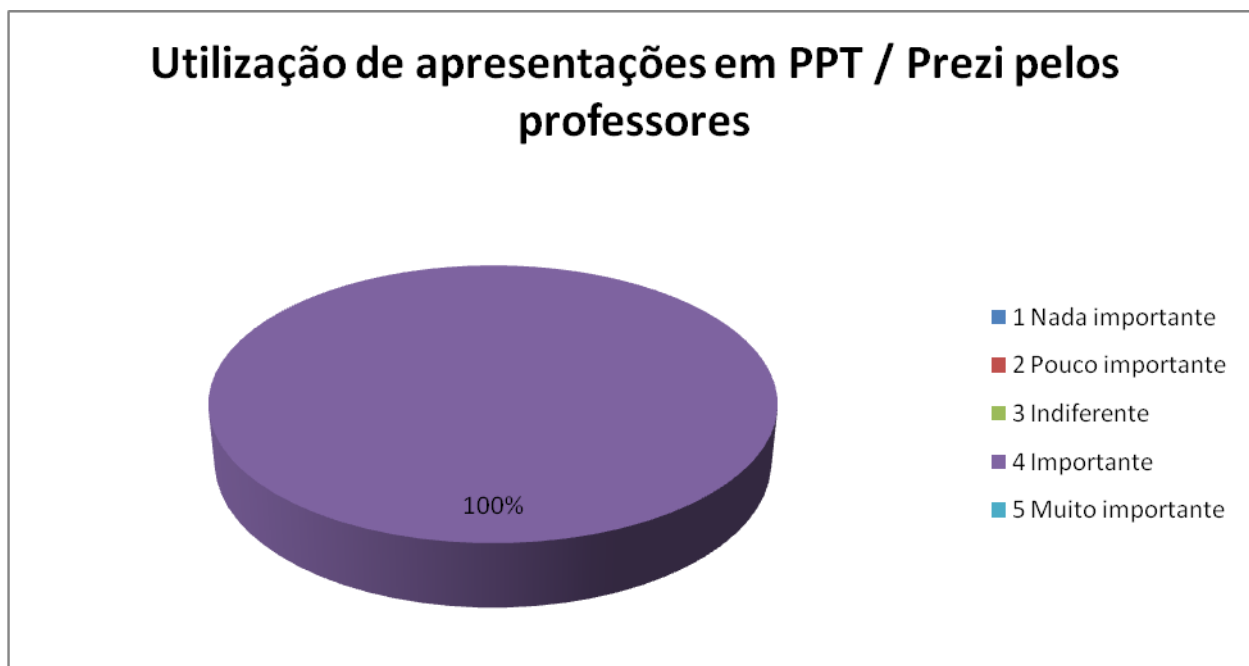


Gráfico 1 - Resultados face à utilização de apresentações em PPT/ Prezi pelos professores, relacionando as estratégias lecionadas nas aulas com a questão motivacional dos alunos

(dados recolhidos através de questionário: elaboração própria)

Refira-se que neste campo, as respostas foram todas coincidentes; o total dos alunos respondeu que este(s) formato(s) de apresentação de aulas era importante para uma boa aprendizagem (gráfico 1).

Podemos concluir através destes resultados que esta fórmula, desde que bem utilizada, pode motivar os alunos.

No que se refere à segunda questão, foi perguntado aos alunos se a visualização e análise de vídeos sobre a matéria lecionada contribuía ou não, para uma melhor aprendizagem.

Nesta questão, as respostas dos alunos foram mais divergentes em relação à questão anterior. Neste sentido, metade dos alunos da turma, considerou como importante a visualização e análise de vídeos, três alunos consideraram mesmo muito

importante, e onze alunos consideram indiferente a utilização ou não deste tipo de pedagogias nas aulas. Refira-se que nenhum aluno optou pelas respostas pouco ou nada importantes, como poderemos verificar (gráfico 2).

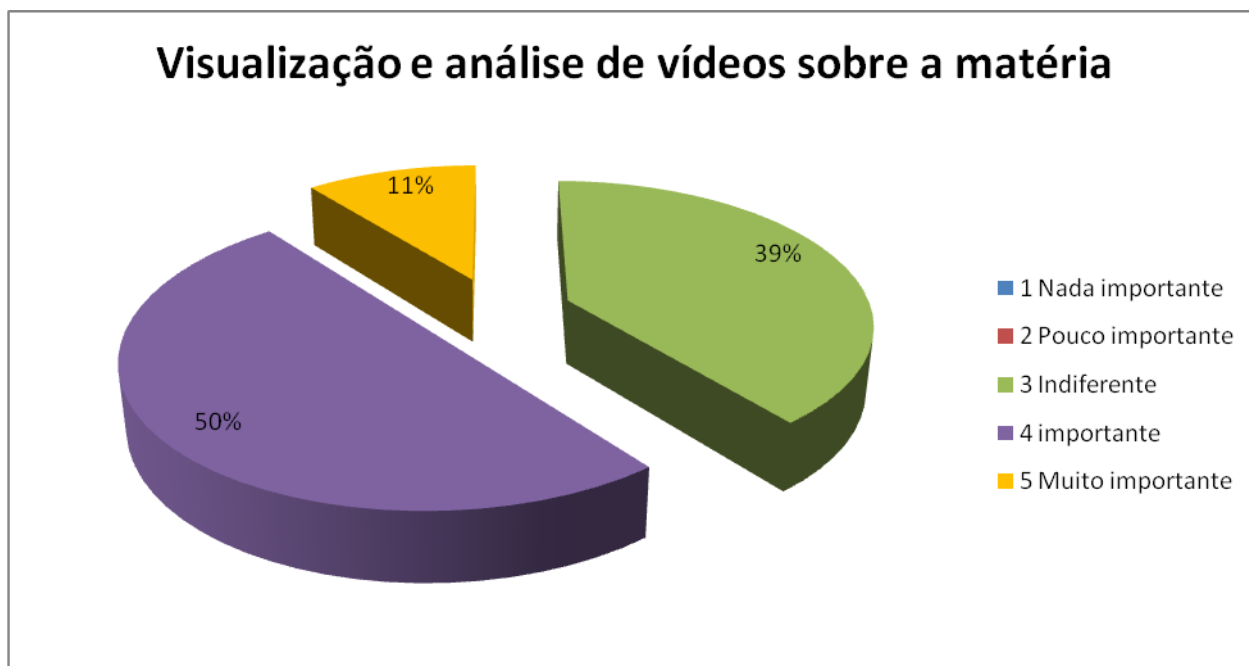


Gráfico 2 – Resultados face à visualização e análise de vídeos sobre a matéria pelos professores, relacionando as estratégias lecionadas nas aulas com a questão motivacional dos alunos

(dados recolhidos através de questionário: elaboração própria)

A questão seguinte que foi colocada aos alunos prende-se com a realização de trabalhos de grupo em sala de aula.

Uma grande maioria dos alunos (dezassete), refere que é importante realizar trabalhos de grupo, cinco alunos responderam mesmo muito importante. O mais curioso é que seis alunos não gostam de realizar trabalhos de grupo, considerando que este tipo de trabalhos não é nada importante para o seu sucesso. Destas últimas respostas poderemos aferir que os alunos não fazem muitos trabalhos de grupo, ou se o fazem não se sentem motivados para este tipo de tarefas (gráfico 3).

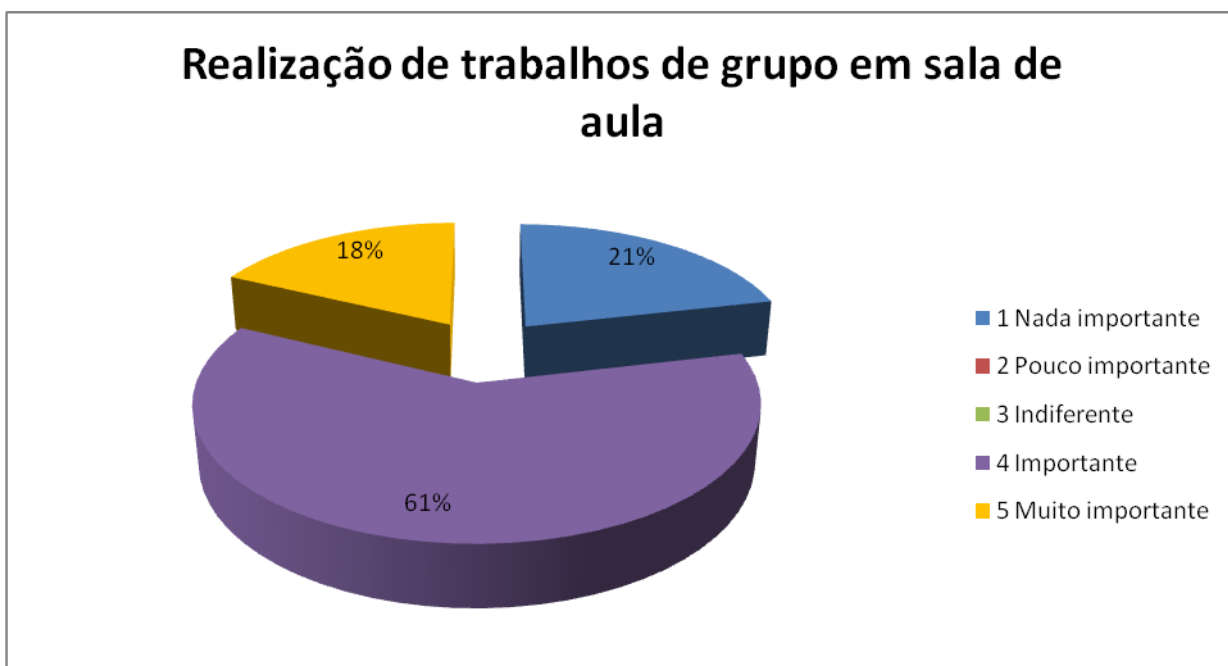


Gráfico 3- Resultados face à realização de trabalhos de grupo em sala de aula, relacionando as estratégias lecionadas nas aulas com a questão motivacional dos alunos

(dados recolhidos através de questionário: elaboração própria)

Quanto à realização de debates e estudo de casos nas aulas realizados pelos professores, os alunos dividiram-se apenas por duas das respostas possíveis.

Uma grande maioria dos alunos (vinte), consideram importante realizarem-se debates e estudos de casos, e os restantes (oito), vão mesmo mais longe, ao referirem como muito importante a utilização deste tipo de estratégias ativas nas aulas. Nenhum dos alunos referiu nenhuma das outras opções, o que nos leva a pensar que este tipo de estratégias deveriam ser mais utilizadas durante as aulas, podendo desta forma, potenciar a motivação dos alunos (gráfico 4).

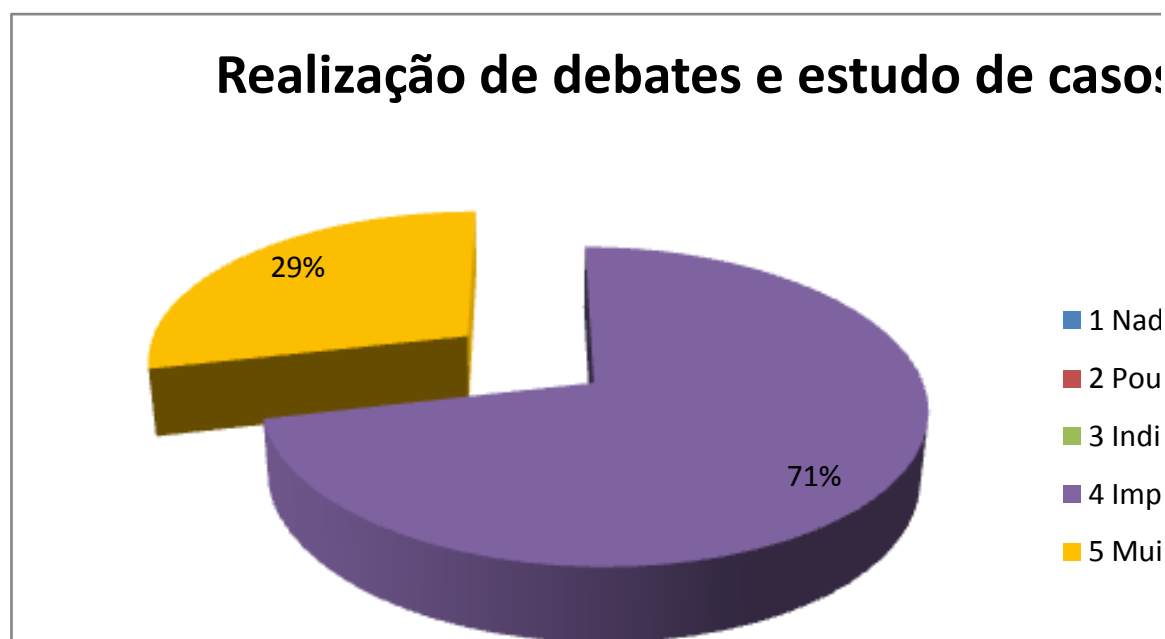


Gráfico 4- Resultados face à realização de debates e estudo de casos nas aulas, relacionando as estratégias lecionadas nas aulas com a questão motivacional dos alunos

(dados recolhidos através de questionário: elaboração própria)

A questão colocada a seguir aos alunos da referida turma, está relacionada com a realização de resumos e sínteses no computador sobre a matéria.

Sobre a referida questão, uma grande maioria dos alunos (vinte e um), dá muita importância à utilização desses resumos no computador, cinco alunos atribuem-lhes muita importância, e apenas dois alunos consideram ser-lhes indiferente a utilização deste tipo de estratégia. As restantes opções não foram consideradas (gráfico 5).

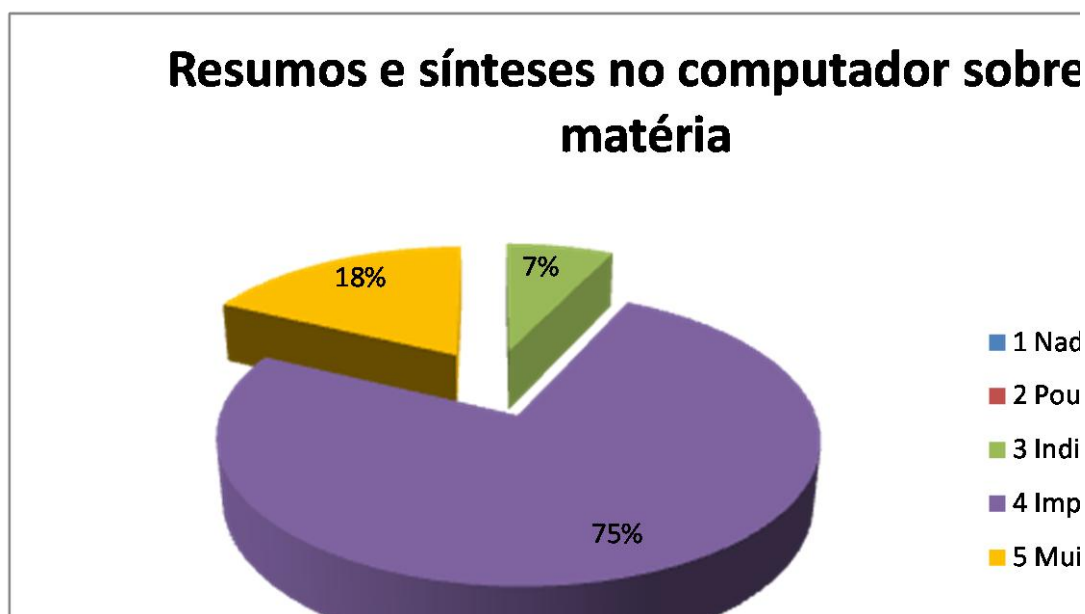


Gráfico 5 - Resultados face à utilização de resumos e sínteses no computador sobre a matéria, relacionando as estratégias lecionadas nas aulas com a questão motivacional dos alunos

(dados recolhidos através de questionário: elaboração própria)

Os alunos também foram questionados sobre a resolução de exercícios no contexto de aula. A esta questão, uma maioria de alunos, dezoito no total, referiram ser importante resolver exercícios durante as aulas, no entanto, sete alunos consideraram indiferente a sua utilização, e três consideraram ser pouco importante a introdução dos exercícios em contexto de aula (gráfico 6).



Gráfico 6 - Resultados face à resolução de exercícios no contexto de aula, relacionando as estratégias lecionadas nas aulas com a questão motivacional dos alunos

(dados recolhidos através de questionário: elaboração própria)

Outra das questões colocadas aos alunos no âmbito do estudo, refere-se à consulta e análise de jornais, bem como outras documentações disponibilizadas pelo professor para aprofundamento da matéria. A este respeito, uma grande maioria da turma (vinte alunos), considera ser indiferente a consulta e análise de documentos, apesar oito alunos terem-lhe atribuído alguma importância. Curiosamente, apesar de haver um grande número de alunos que não dá grande importância a estas atividades, uma das aulas lecionadas com recurso a análise e seleção de notícias, foi daquelas que mais conseguiu motivar os alunos (gráfico 7).

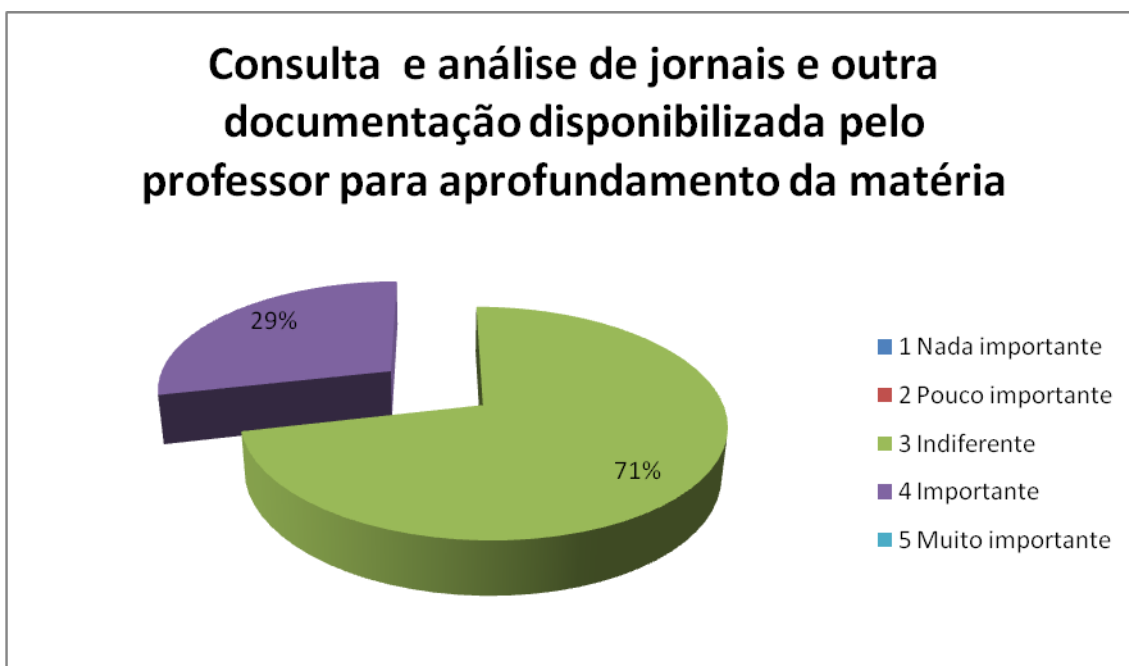


Gráfico 7 - Resultados face à consulta e análise de jornais e outra documentação disponibilizada pelo professor para aprofundamento da matéria, relacionando as estratégias lecionadas nas aulas com a questão motivacional dos alunos

(dados recolhidos através de questionário: elaboração própria)

Os alunos foram ainda questionados no que respeita à introdução de leitura e pesquisa de extratos e quadros do manual nas aulas. As suas respostas foram divididas em duas opções; treze alunos referiram que era importante a introdução destas estratégias, quinze considera indiferente. As restantes opções não foram utilizadas pelos alunos para esta questão (gráfico 8).

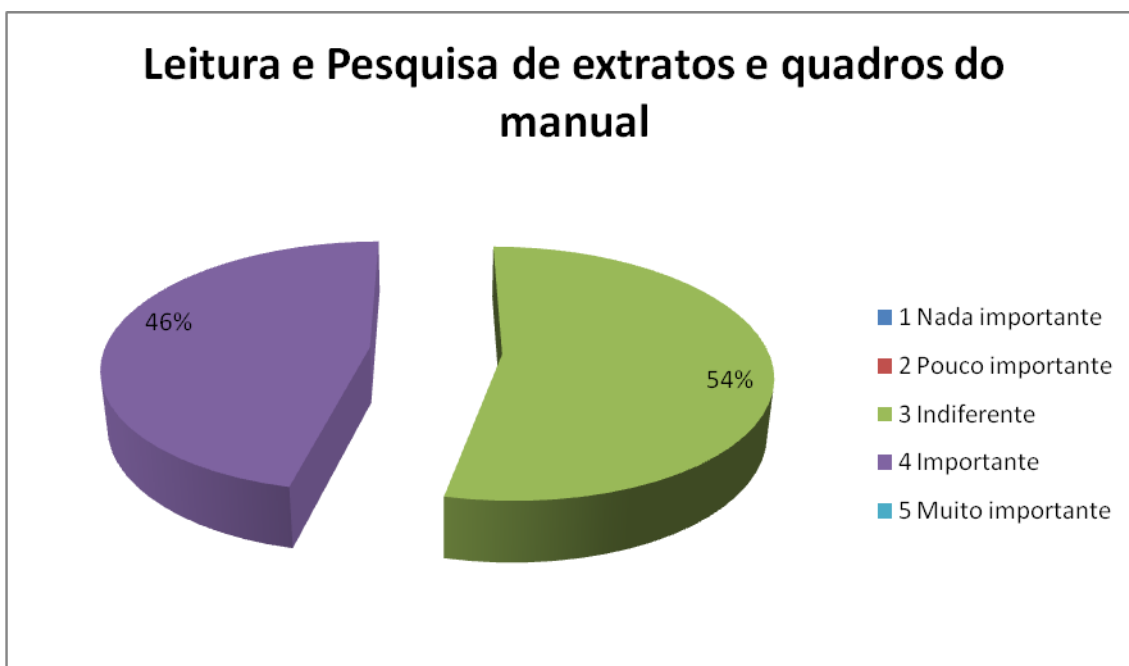


Gráfico 8: Resultados face à leitura e pesquisa de extratos e quadros do manual, relacionando as estratégias lecionadas nas aulas com a questão motivacional dos alunos

(dados recolhidos através de questionário: elaboração própria)

No que respeita à integração nas aulas de brainstormings e jogos didáticos, as respostas dos alunos variam entre importante (nove alunos), e nada importante (cinco alunos). No entanto, para metade dos alunos da turma em questão (catorze), é indiferente. Os restantes itens não foram considerados (gráfico 9).

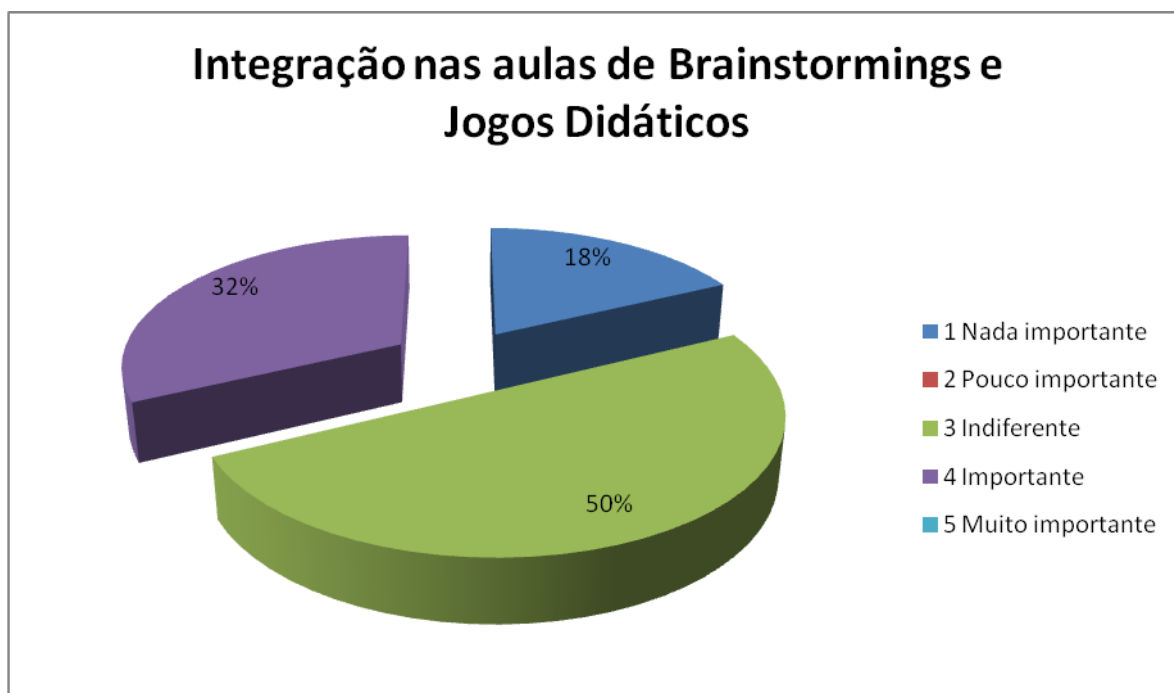


Gráfico 9 - Resultados face à integração nas aulas de brainstormings e jogos didáticos, relacionando as estratégias lecionadas nas aulas com a questão motivacional dos alunos

(dados recolhidos através de questionário: elaboração própria)

A questão seguinte questionava os alunos sobre o ter acesso aos trabalhos realizados, bem como os materiais realizados durante as aulas. Curiosamente, as respostas Nada importante; Pouco importante; e Indiferente, ficaram de fora das suas respostas. De referir que pela primeira vez no presente questionário, alguns alunos (neste caso, sete), optaram por não responder. Dos alunos que responderam, catorze alunos consideraram importante ter acesso aos trabalhos, sete alunos vão mais longe, ao considerarem como muito importante (gráfico 10).

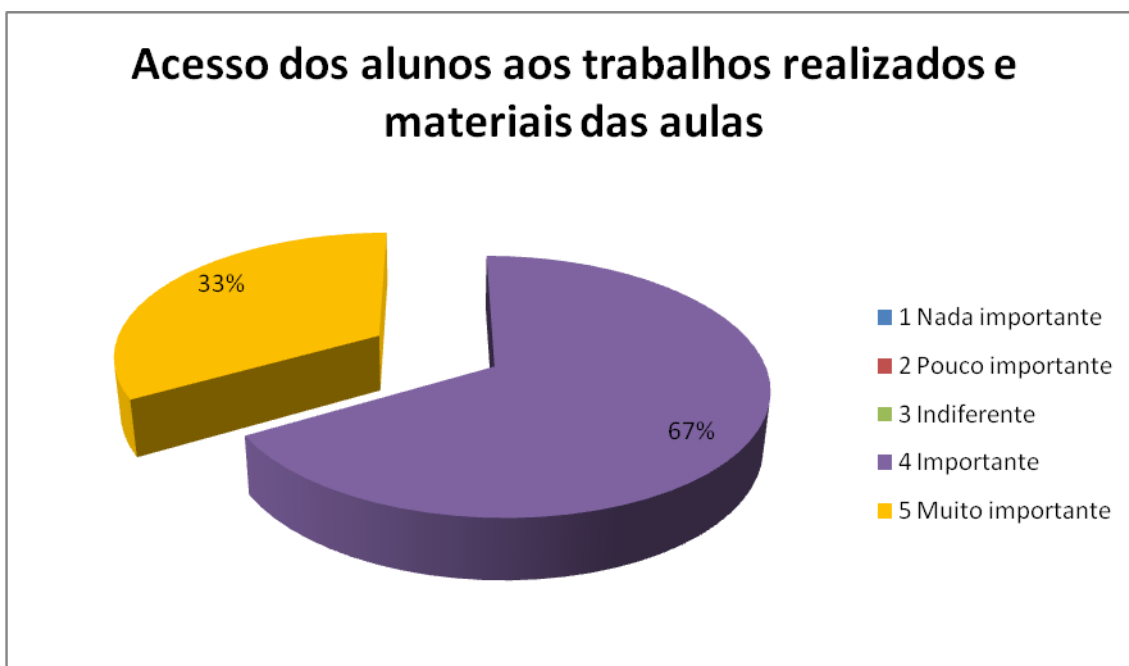


Gráfico 10 - Resultados face ao acesso dos alunos aos trabalhos realizados e materiais nas aulas, relacionando as estratégias lecionadas com a questão motivacional dos alunos

(dados recolhidos através de questionário: elaboração própria)

Tendo em conta, a questão orientadora do presente trabalho, “Como motivar uma turma com elevado número de alunos do 12.º ano do curso de ciências socioeconómicas?”, foi perguntado aos alunos, se um número elevado de alunos na turma prejudica a motivação nas aulas. Como já foi referido anteriormente, esta turma havia ficado com um número elevado de alunos, pois resultou de uma junção de duas turmas. Mesmo conhecendo esta realidade, metade dos elementos respondeu que era indiferente a turma ter ou não mais elementos para a questão motivacional. No entanto, para oito elementos, é importante, ou seja, ter um número elevado de alunos pode prejudicar a motivação da turma. Apenas seis alunos são da opinião contrária, de que ter uma turma com elevado número de alunos é pouco relevante para prejudicar a questão motivacional (gráfico 11).

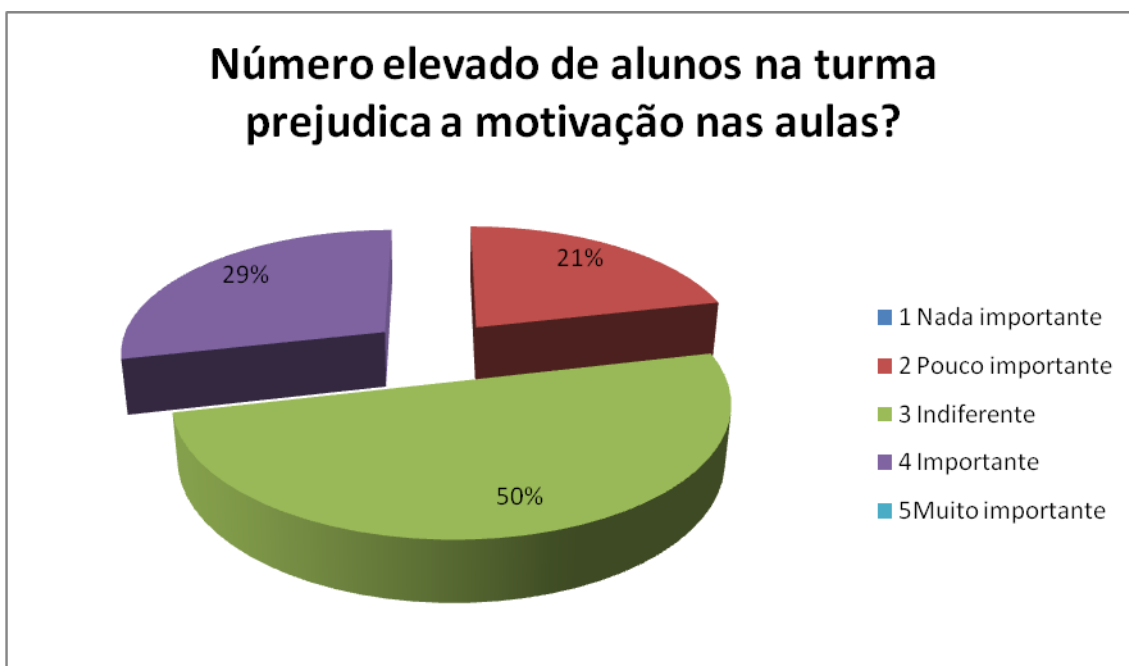


Gráfico 11 - Resultados face ao número elevado de alunos na turma poder prejudicar a motivação nas aulas

(dados recolhidos através de questionário: elaboração própria)

Tendo em conta, as aulas supervisionadas terem um carácter prático, foi perguntado aos alunos se as aulas práticas motivam mais os alunos do que as aulas mais teóricas. Nesta questão, os alunos dividiram-se pelas várias respostas possíveis, a única resposta que não foi considerada foi Nada importante, significando com isso que os alunos gostam mais de aulas práticas do que teóricas. Assim, sete alunos, são da opinião que esses tipos de aulas são muito importantes, metade dos alunos (catorze), referem que são importantes. Apenas quatro consideram-nas como Indiferente, e três referem ter pouca importância (gráfico 12).

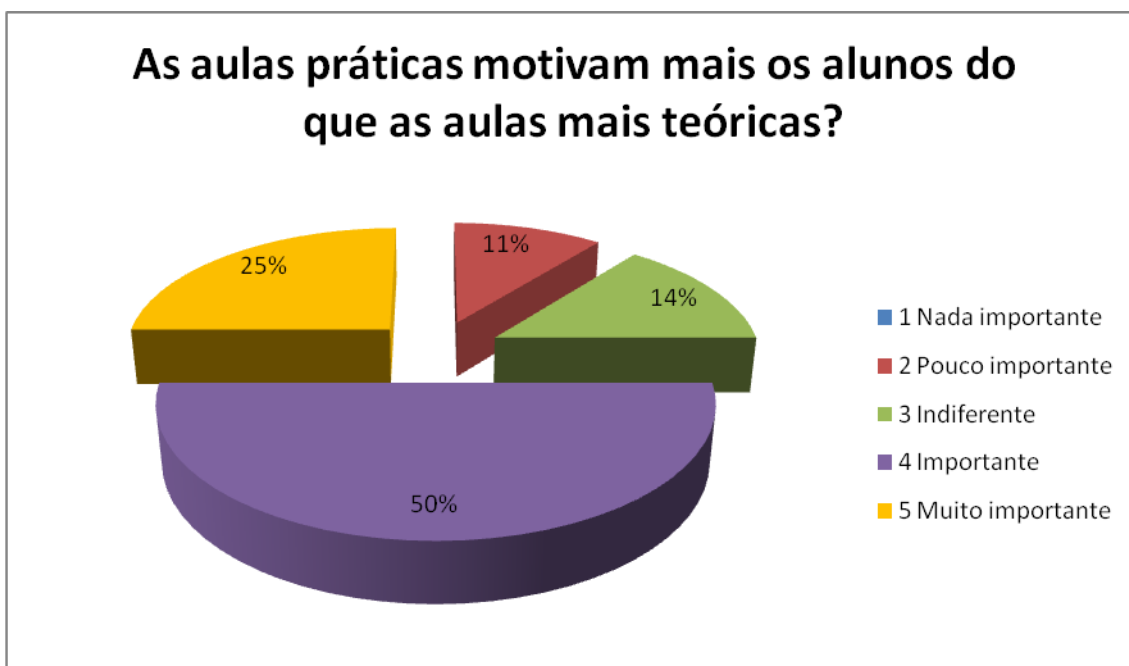


Gráfico 12 - Resultados face à questão: *As aulas práticas motivam mais os alunos do que as aulas mais teóricas?*

(dados recolhidos através de questionário: elaboração própria)

No que se refere à utilização das TIC em sala de aula, os alunos foram questionados sobre como podem as TIC facilitar a aprendizagem. Para esta resposta, os alunos optaram pelas seguintes opções: Apresentando mais e melhores dados (dois alunos); As TIC tornam-se um meio mais atrativo no processo ensino-aprendizagem (quatro alunos); A utilização das TIC é didática e facilita a aprendizagem dos alunos, pois torna-se mais interessante. (3 alunos). De referir, que metade dos alunos da turma (atorze), não quis ou não conseguiu responder a esta questão (gráfico 13).

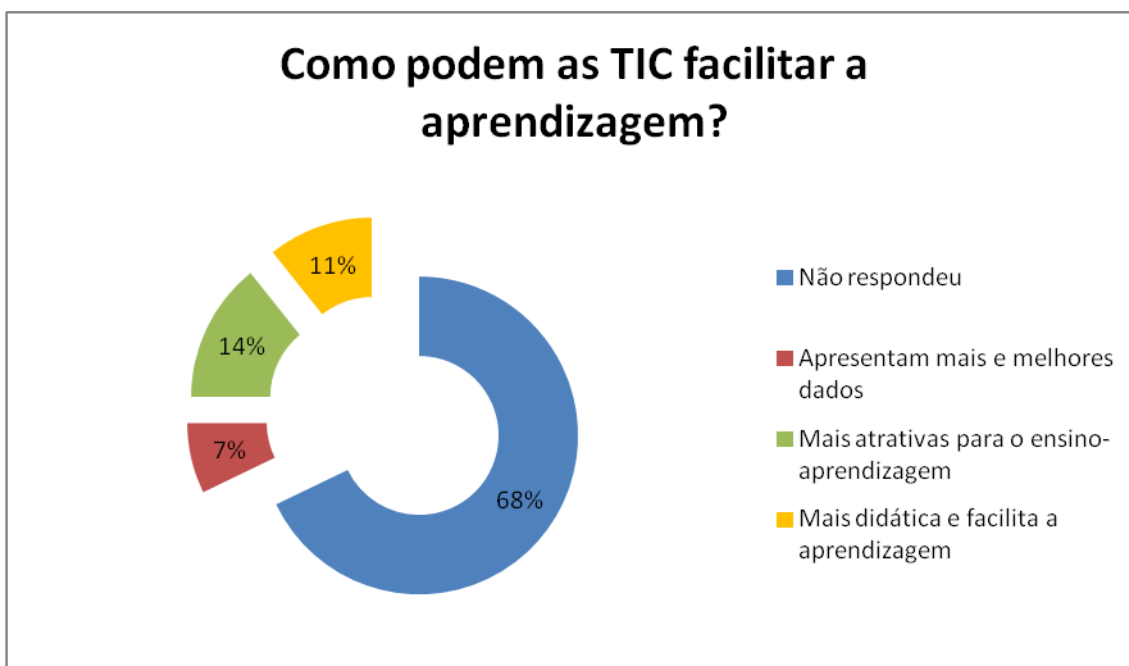


Gráfico 13 - Resultados face à questão: *Como podem as TIC facilitar a aprendizagem?*

(dados recolhidos através de questionário: elaboração própria)

O segundo item de questões refere-se à Integração das atividades práticas (Estudo de Casos, Debates, Jogos, Trabalhos de grupo, Brainstorming, utilizadas nas aulas de Economia C sobre O Desenvolvimento e os Direitos Humanos, lecionadas pelo professor Vitor Araújo, durante o trabalho de campo.

As respostas são dadas por escala, tendo as mesmas opções de resposta do grupo anterior.

Neste sentido, os alunos foram questionados acerca da qualidade da informação das apresentações em PowerPoint. Apenas foram consideradas duas opções de resposta por parte da turma: vinte alunos consideraram importante e oito alunos muito importante a qualidade da informação apresentada nas aulas, neste formato (gráfico 14).

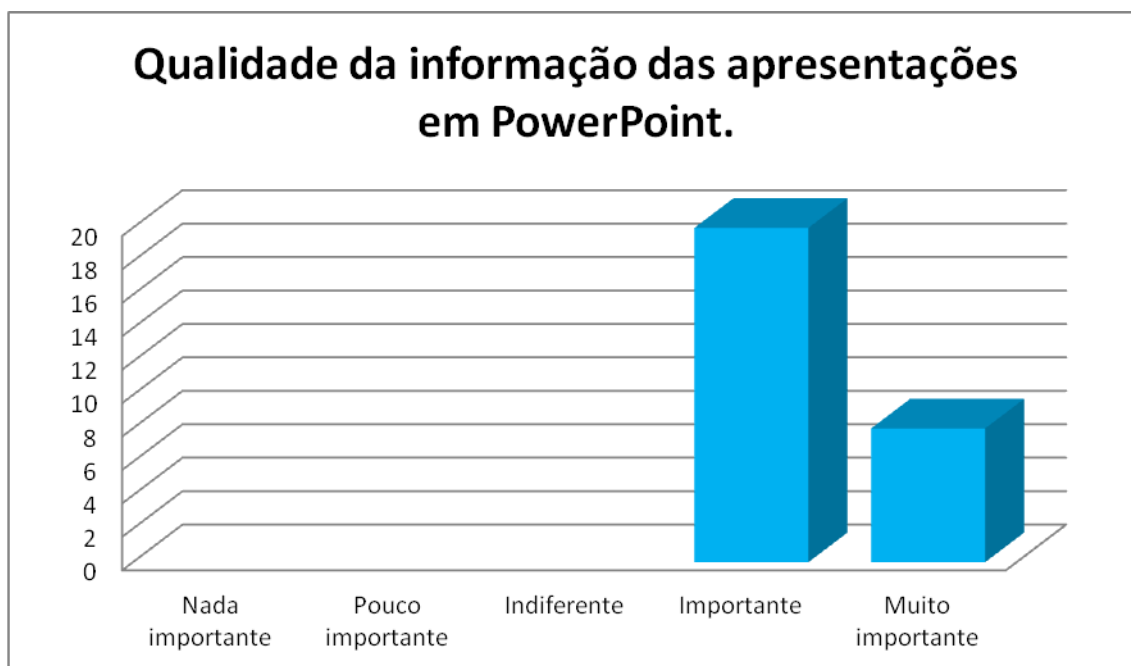


Gráfico 14 - Resultados face à questão sobre a qualidade das apresentações em PowerPoint nas aulas, relacionando as estratégias lecionadas com a questão motivacional dos alunos

(dados recolhidos através de questionário: elaboração própria)

No que se refere à disponibilização das apresentações em PowerPoint por e-mail por parte do professor para os alunos, (refira-se que todas as apresentações apresentadas nas aulas lecionadas foram disponibilizadas aos alunos), uma grande parte da turma refere como importante ou muito importante essa disponibilização, com onze respostas na primeira opção e catorze na segunda. Apenas uma minoria de alunos (três), consideram indiferente essa questão. As restantes opções não foram consideradas (gráfico 15).

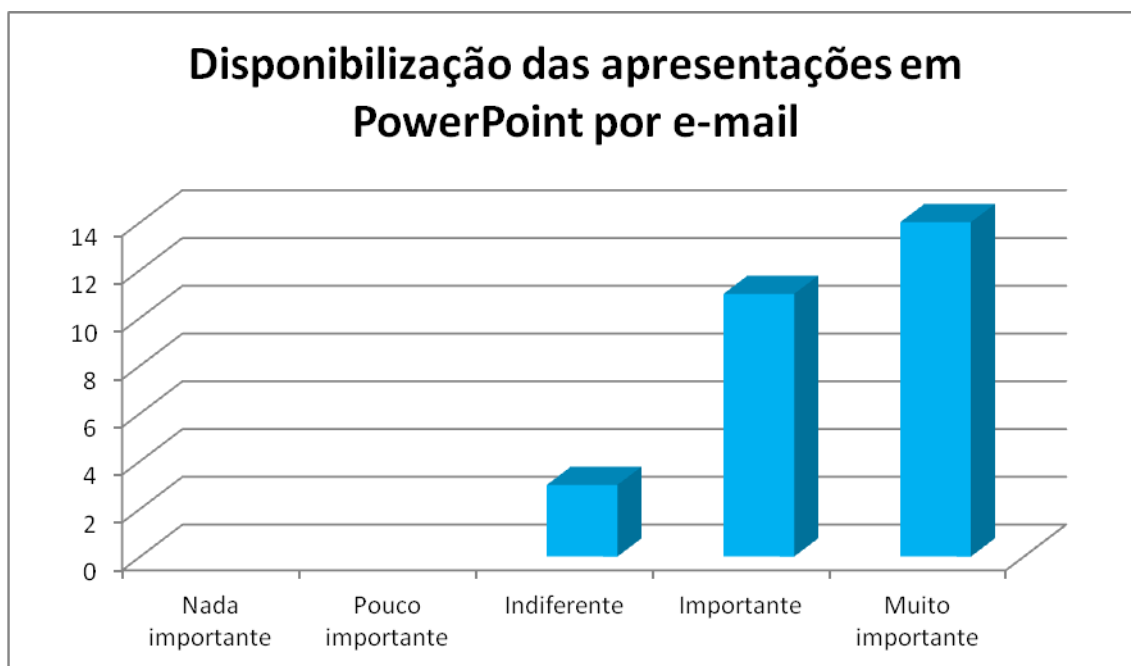


Gráfico 15 - Resultados face à questão sobre a disponibilização das apresentações em PowerPoint por e-mail, relacionando as estratégias lecionadas com a questão motivacional dos alunos

(dados recolhidos através de questionário: elaboração própria)

No que concerne à qualidade e pertinência dos vários vídeos apresentados nas diferentes aulas lecionadas, as respostas dos alunos ficaram-se por sete alunos a responder como muito importante, catorze responderam como importante e sete a considerarem indiferente, como poderemos confirmar no gráfico 16.

Refira-se a esse respeito que houve sempre o cuidado de apresentar vídeos didáticos e com temas pertinentes e relacionados com os temas lecionados nas aulas.

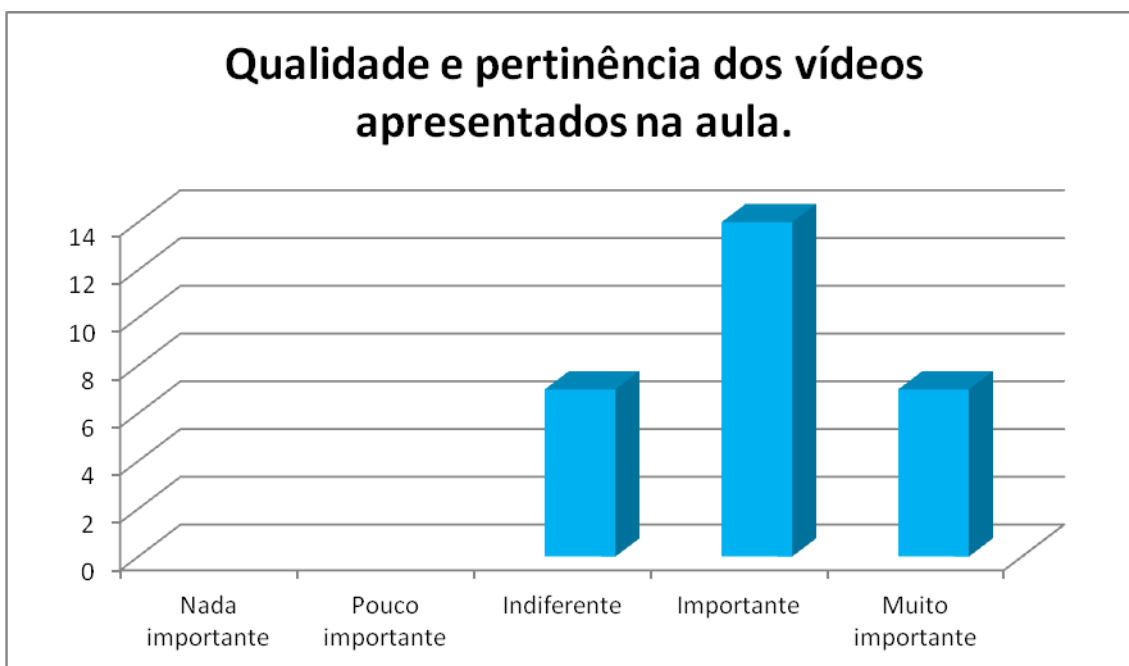


Gráfico 16 - Resultados face à questão sobre a qualidade e pertinência dos vídeos apresentados nas aulas, relacionando as estratégias lecionadas com a questão motivacional dos alunos

(dados recolhidos através de questionário: elaboração própria)

Quanto à metodologia de ensino utilizada nas aulas, os alunos apenas se cingiram a duas opções, Importante com vinte e quatro respostas (uma grande maioria), e Indiferente apenas com quatro.

Estas opções de respostas podem sugerir que os métodos de ensino utilizados durante as aulas foram de encontro aos objetivos estabelecidos previamente. Neste sentido, poderemos referir que as metodologias que os professores utilizam terão que ser sempre adequadas para as aulas em questão (gráfico 17).

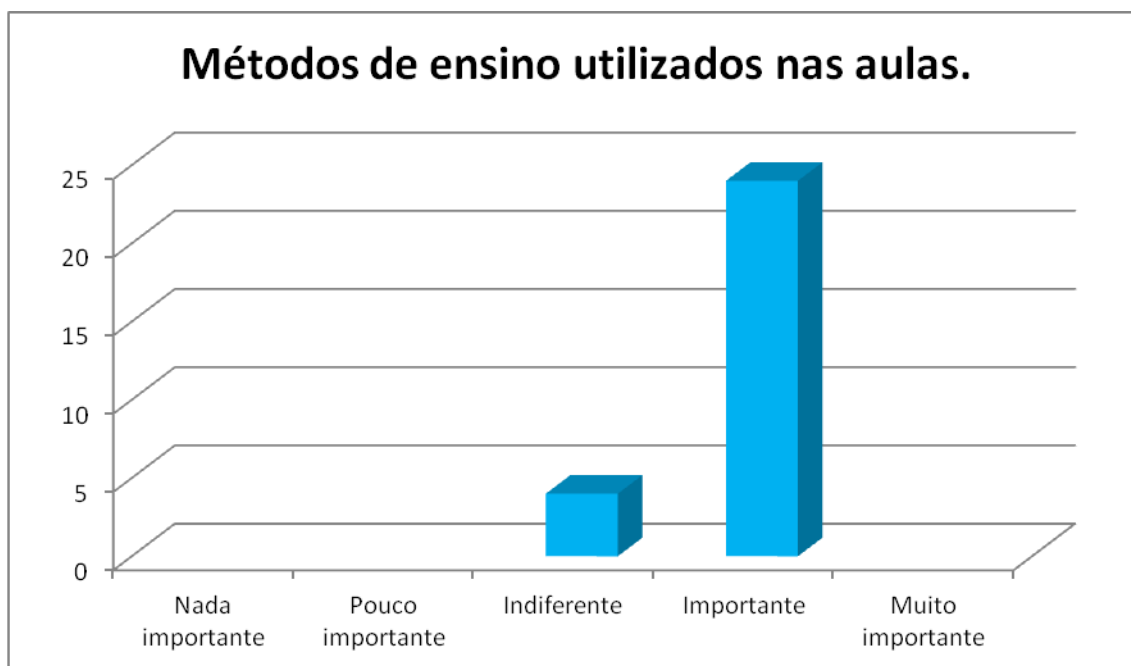


Gráfico 17 - Resultados face à questão sobre os métodos de ensino utilizados nas aulas, relacionando as estratégias lecionadas com a questão motivacional dos alunos

(dados recolhidos através de questionário: elaboração própria)

Outra das questões colocadas aos alunos, prendia-se com a forma de exposição da matéria pelo professor com participação ativa dos alunos. Uma grande maioria de alunos respondeu Importante (vinte e duas respostas), a resposta Muito Importante mereceu a opinião de três alunos, outros tantos responderam Indiferente. As restantes opções de resposta ficaram em branco (gráfico 18).

Refira-se a esse respeito que se procurou sempre em todas as atividades realizadas a participação ativa de todos os elementos da turma.



Gráfico 18 - Resultados face à questão sobre a forma de exposição da matéria com participação ativa da turma, relacionando as estratégias lecionadas com a questão motivacional dos alunos

(dados recolhidos através de questionário: elaboração própria)

Quanto ao empenho e motivação do professor, todos os alunos da turma, referiram que este tem de estar motivado, com os alunos a responderem na opção Importante (vinte e quatro alunos), e quatro a referirem mesmo como Muito Importante (gráfico 19).

Os mesmos números se verificaram quanto à questão do relacionamento entre professor e alunos. Todos os alunos a considerarem este aspeto como importante no decorrer das aulas, como poderemos verificar na análise do gráfico 20.

O professor terá que estar sempre motivado nas aulas e, simultaneamente, terá de haver um excelente relacionamento entre docente e discente. Este aspeto foi conseguido, apesar das aulas lecionadas terem sido apenas cinco.

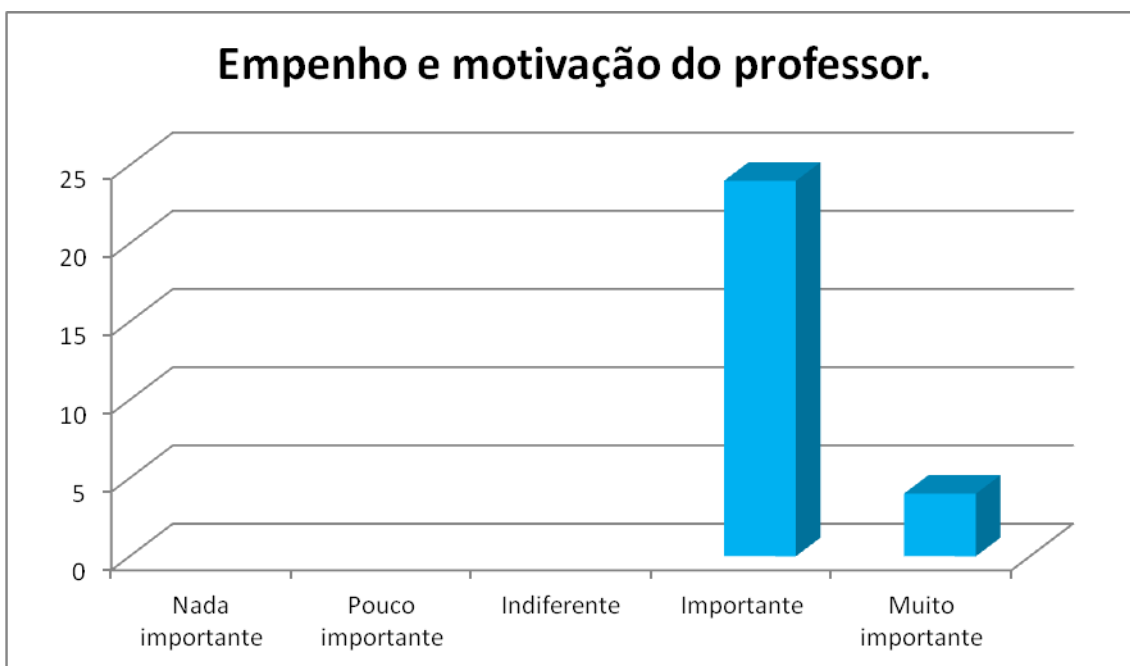


Gráfico 19 - Resultados face à questão sobre o empenho e motivação do professor, relacionando as estratégias lecionadas com a questão motivacional dos alunos

(dados recolhidos através de questionário: elaboração própria)

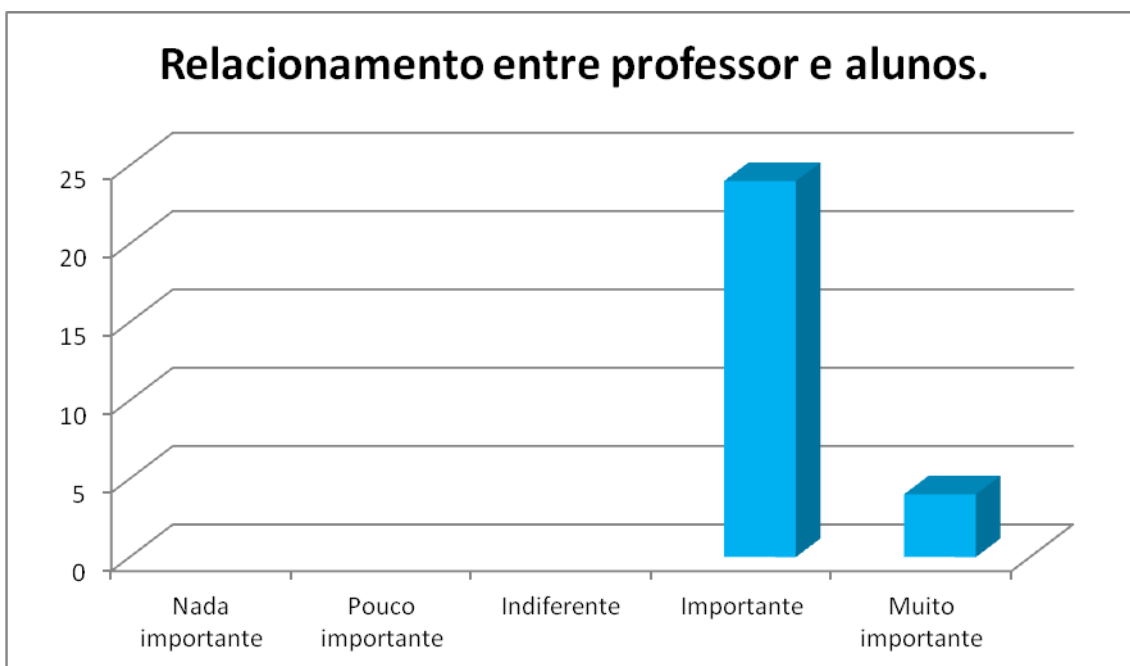


Gráfico 20 - Resultados face à questão sobre o relacionamento entre professor e alunos

(dados recolhidos através de questionário: elaboração própria)

Quanto à disponibilidade do professor para o esclarecimento de dúvidas (uma das minhas grandes preocupações em relação às aulas lecionadas, bem como o apoio individualizado durante a realização dos trabalhos práticos), os alunos consideraram que é importante essa abertura do docente à turma com um total de dezoito respostas, cinco respostas recaíram na opção Muito importante, e outras tantas na opção Indiferente (gráfico 21).



Gráfico 21 - Resultados face à questão referente à disponibilidade do professor para o esclarecimento de dúvidas, relacionando as estratégias lecionadas com a questão motivacional dos alunos

(dados recolhidos através de questionário: elaboração própria)

Aos alunos foi ainda perguntado sobre as reflexões solicitadas sobre os temas lecionados nas aulas. Sabemos da importância do professor refletir em conjunto com os alunos sobre os conteúdos e temas abordados nas aulas. Foi o que se procurou fazer durante as aulas lecionadas.

Como resposta ao tema, os alunos responderam em grande maioria que as solicitações são, de facto, condição essencial para o bom funcionamento das aulas (vinte

e quatro responderam ser importante e dois responderam muito importante). Apenas dois alunos não deram tanta importância a esta temática (gráfico 22).



Gráfico 22 - Resultados face à questão referente às reflexões solicitadas sobre os temas lecionados nas aulas, relacionando as estratégias utilizadas com a questão motivacional dos alunos

(dados recolhidos através de questionário: elaboração própria)

Os alunos foram ainda questionados sobre os recursos disponibilizados nas aulas (guiões de análise dos vídeos e fichas de trabalho). Os recursos utilizados, são outro aspeto que o professor deverá ter em conta (nas aulas lecionadas procurou-se apresentar recursos variados e foram realizados guiões dos vídeos apresentados, bem como fichas de trabalho, de entre outros recursos).

Neste sentido, os alunos ficaram-se quase totalmente pela importância destes recursos disponibilizados com uma maioria esmagadora, com um total de vinte e seis respostas. Apenas dois alunos não lhe atribuíram grande importância (gráfico 23).

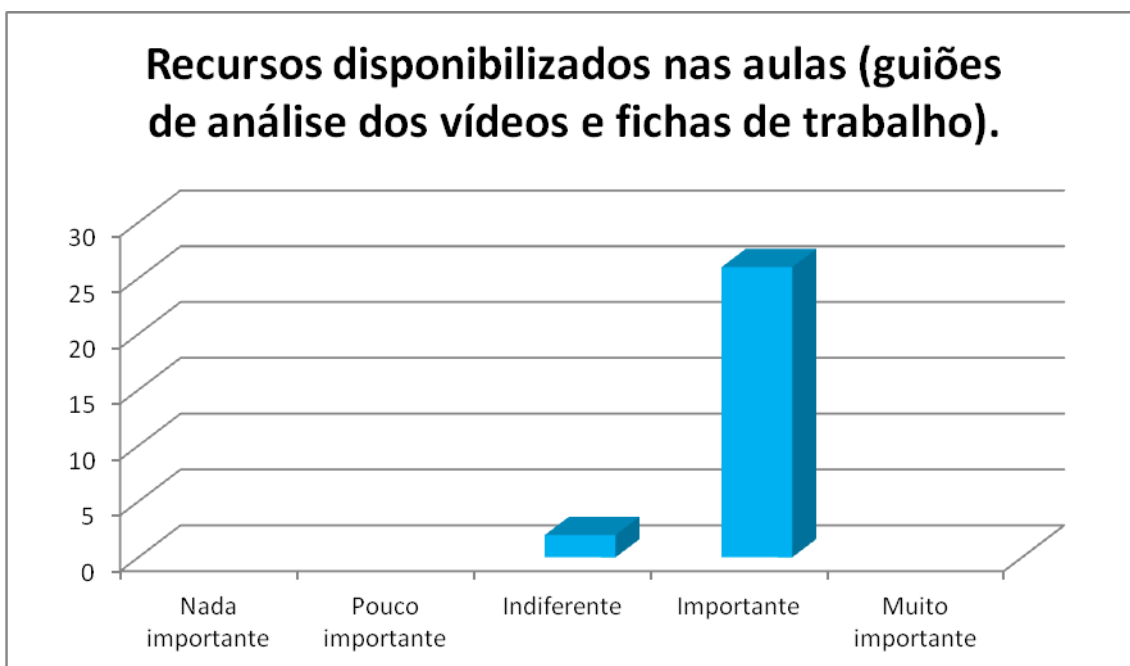


Gráfico 23 - Resultados face à questão referente aos recursos disponibilizados nas aulas (guiões de análise dos vídeos e fichas de trabalho), relacionando as estratégias utilizadas com a questão motivacional dos alunos

(dados recolhidos através de questionário: elaboração própria)

A utilização de Estudos de Casos, Debates, Jogos, Trabalhos de grupo, Brainstorming nas aulas, foi outra questão colocada no inquérito aos alunos. (Relembramos que nas aulas lecionadas todas estas estratégias foram utilizadas com grande sucesso, como veremos nos planos de sessões). As respostas dos alunos referentes a esta matéria divide-se entre aqueles que considera importante a sua utilização (onze elementos), entre os que considera indiferente (onze elementos), e entre os que os considera muito importante (seis elementos). Podemos aferir da análise destes resultados no gráfico 24.

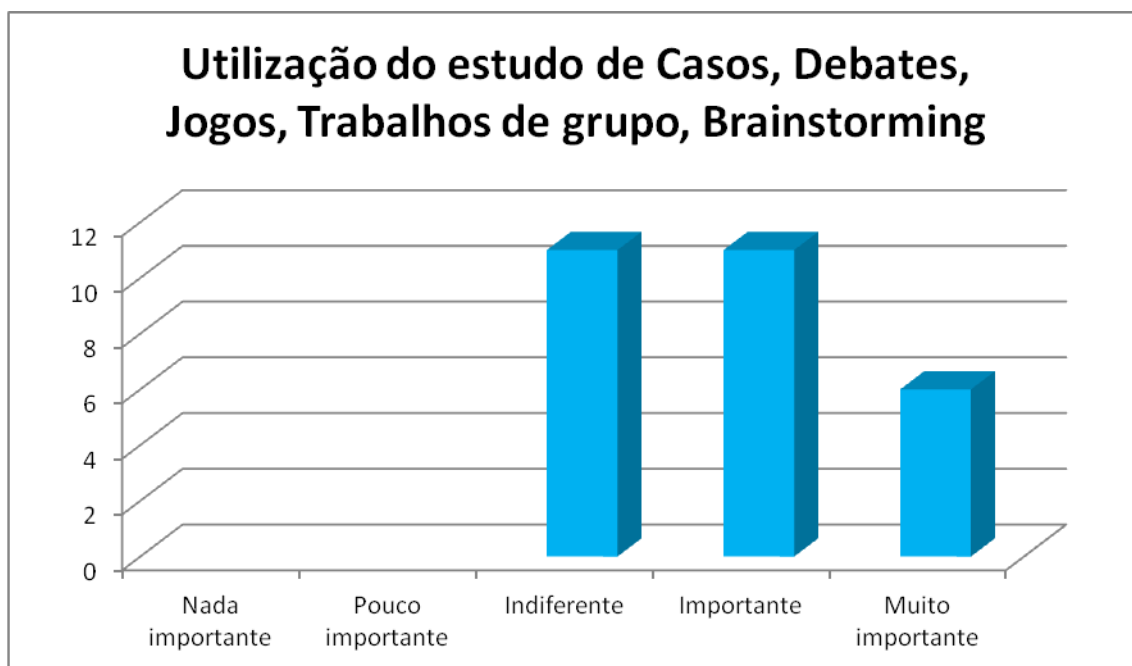


Gráfico 24 - Resultados face à questão referente à utilização do estudo de Casos, Debates, Jogos, Trabalhos de grupo, Brainstorming nas aulas, relacionando as estratégias utilizadas com a questão motivacional dos alunos

(dados recolhidos através de questionário: elaboração própria)

Na questão seguinte, foi colocada aos alunos a seguinte questão: “Quais as atividades realizadas nas aulas ou aspetos mais importantes que considera que facilitaram a sua aprendizagem?” Nesta questão, os alunos poderiam responder a um ou várias atividades ou aspetos abordados durante as aulas.

De referir que nas aulas lecionadas houve sempre a preocupação de variar nas atividades e de as adaptar tendo em conta a turma em questão.

As respostas dos alunos dividiram-se por variados itens: Interatividade (seis respostas); Recursos audiovisuais (três respostas); Vídeos (três respostas); Resolução de exercícios (três respostas); Trabalho em grupo (seis respostas); Resumos da matéria (3 respostas); Powerpoint (três respostas); Aulas práticas (três respostas). Poderemos confirmar estes dados no gráfico seguinte.

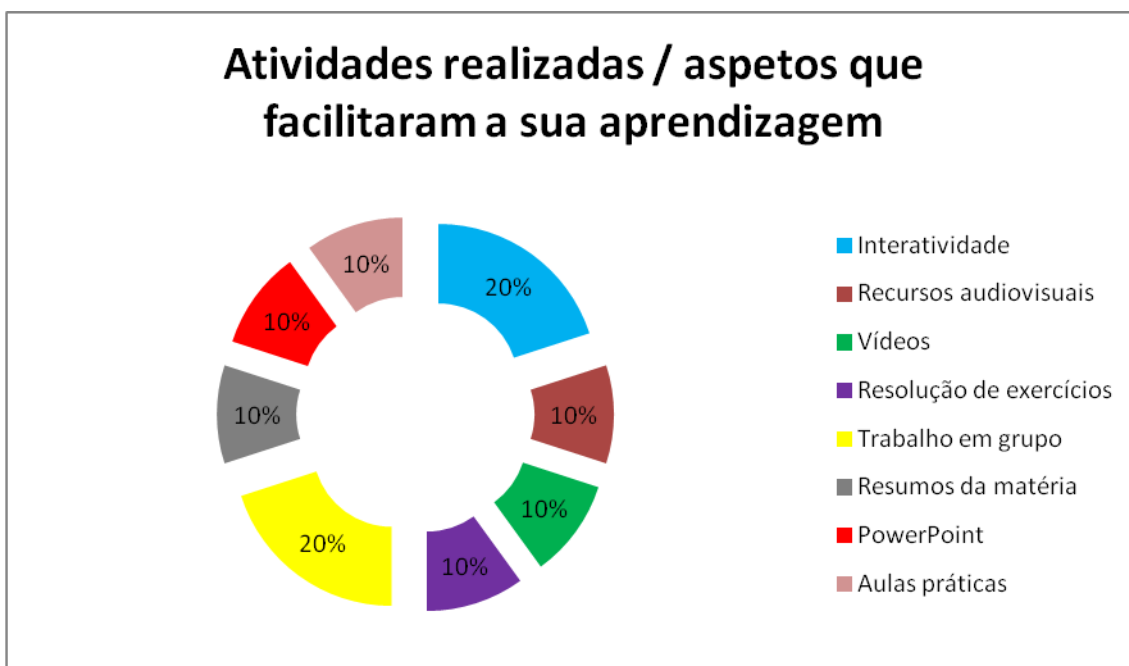


Gráfico 25 - Resultados face à questão referente às atividades realizadas/ aspetos que facilitaram a sua aprendizagem, relacionando as estratégias utilizadas com a questão motivacional dos alunos

(dados recolhidos através de questionário: elaboração própria)

A questão que se seguiu referia-se às atividades ou aspetos que pudessem ter dificultado a aprendizagem dos alunos nas aulas. De referir, que uma grande maioria de alunos não respondeu (dezanove, no total); e dos que responderam (nove), têm três respostas em cada uma das seguintes questões: “Quando o professor tem de dar muita matéria seguida, ajudando a que os alunos se distraiam”; “O facto de a turma ser grande”; “Aulas teóricas sem aplicação prática”.

De salientar, que foi realizado um esforço no sentido das aulas não terem muita componente teórica, havendo sempre trabalhos práticos para motivar os alunos e não os fazer distrair, sempre com o objetivo de aferir os objetivos estipulados no início das aulas.

Os resultados constam no gráfico 26.

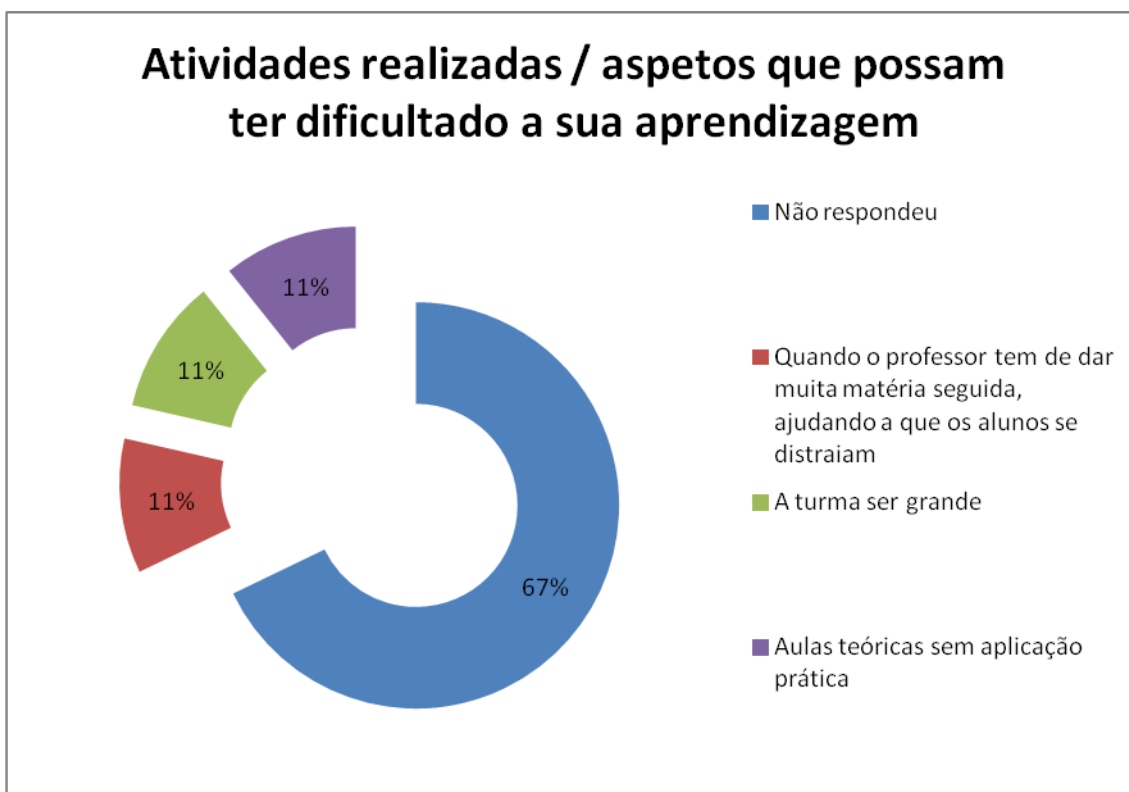


Gráfico 26 - Resultados face à questão referente às atividades realizadas/ aspetos que possam ter dificultado a sua aprendizagem, relacionando as estratégias utilizadas com a questão motivacional dos alunos

(dados recolhidos através de questionário: elaboração própria)

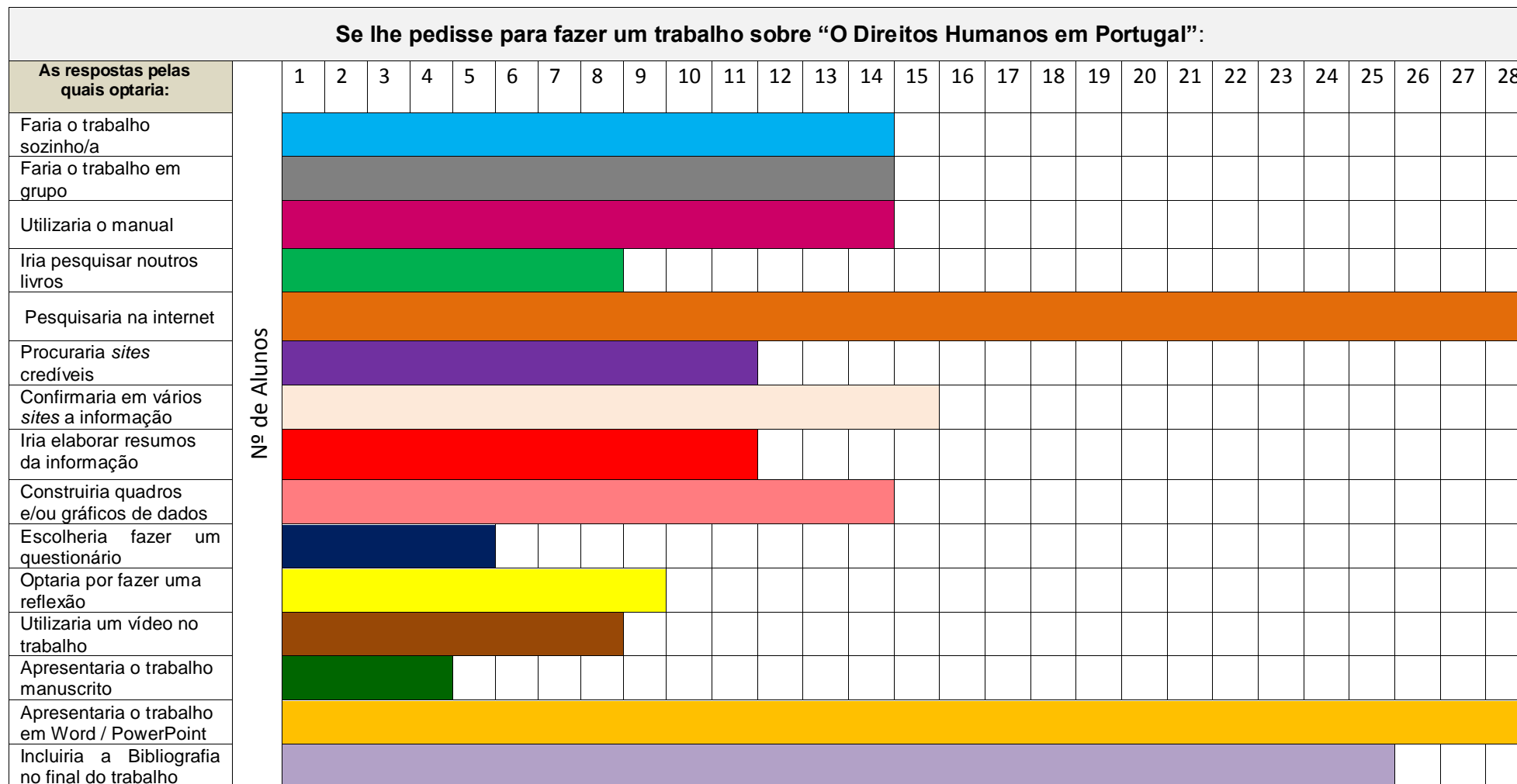
Finalmente, no grupo III do questionário, é colocada a seguinte questão aos alunos: “Se lhe pedisse para fazer um trabalho sobre: Os Direitos Humanos em Portugal, quais as respostas pelos quais optaria?” Os alunos teriam que assinalar com um X as respostas que lhes parecessem mais corretas. As respostas dos alunos foram muito variadas.

Os únicos itens que obtiveram a unanimidade dos vinte e oito alunos da turma foram: “Apresentaria o trabalho em Word ou PowerPoint”, e “Pesquisaria na internet”, o que poderá querer dizer que os alunos atribuem muita importância às novas tecnologias de informação e da comunicação. “Incluiria a Bibliografia no final do trabalho”, recolheu a opinião de vinte e cinco elementos. De forma decrescente, segue-se com quinze respostas: “Confirmaria em mais que um *site* a informação pesquisada”. Metade dos alunos da turma (catorze), responderam: “Faria o trabalho sozinho/a”;

“Faria o trabalho em grupo”; “Utilizaria o manual”; “Construiria quadros e/ou gráficos de dados”. Com onze respostas cada seguem-se: “Procuraria *sites* credíveis”; e “Iria elaborar resumos da informação”. Com nove respostas segue-se: “Optaria por fazer uma reflexão”, e com oito, mais dois itens: “Iria pesquisar noutros livros” e “Utilizaria um vídeo no trabalho”. Finalmente, com cinco e quatro respostas, respetivamente encontram-se as opções: “Escolheria fazer um questionário” e “Apresentaria o trabalho manuscrito”. Foi ainda colocado um outro item: “Outras opções”, mas nenhum aluno respondeu. Todos estes dados constam no gráfico 27, abaixo apresentado.

Como se poderá verificar pelos resultados obtidos, há uma panóplia de respostas fornecida pelos alunos sobre estratégias, o que nos poderá levar a concluir que as estratégias lecionadas nas aulas terão de ser sempre variadas e adaptadas a cada aluno, porque não há escola, turma ou aluno igual. Foi o que se procurou fazer nas aulas do presente estudo investigacional.

As questões e as respostas dos inquéritos encontram-se em anexo.



Quadro 7 - Resultados face à questão: “Se lhe pedisse para fazer um trabalho sobre: Os Direitos Humanos em Portugal, quais as respostas pelos quais optaria?”
(dados recolhidos através de questionário: elaboração própria)

Entrevista à professora cooperante

No presente estudo investigacional foi ainda realizada uma entrevista à professora cooperante. A primeira questão colocada versava sobre qual a importância da questão motivacional dos alunos na sala de aula e de que forma a motivação poderá contribuir para um maior sucesso escolar dos alunos? A professora referiu que naquela turma havia dois tipos de motivação dos alunos: motivação com vista a atingir determinados resultados e motivação para simplesmente completar o 12ºano. Os primeiros queriam atingir boas notas para atingir a universidade, os restantes tinham menos motivação, apenas queriam passar de ano. Contudo, a professora refere ainda que a motivação não é apenas uma característica própria do aluno, mas também mediada pelo professor, pelo ambiente de sala de aula e pela cultura da escola.

Segundo a mesma, o professor deve promover a motivação utilizando pedagogias ativas, tentando motivar todos os alunos e contribuindo para o sucesso escolar de todos os alunos. E finaliza dizendo que o sucesso escolar dos alunos depende de um grande conjunto de fatores que na sua maioria não são imputáveis à escola.

Outra das questões colocadas à professora cooperante questionava-a sobre quais as pedagogias utilizadas para motivar os alunos nas aulas de Economia C? A professora referiu que nas suas aulas a motivação passa em primeiro lugar por conhecer as características dos alunos. A seguir, de acordo com as características gerais dos alunos são escolhidas pedagogias relacionadas com trabalhos em grupo ou situações de resolução de exercícios. A professora finalizou a sua resposta referindo que a utilização de pedagogias ativas permitia uma maior motivação e maior sucesso na turma em questão, e expõe várias atividades em que a turma participou como: palestras, visitas, visualização de filmes, participação em feiras e atividades de escola. Dentro da sala de aulas refere inúmeros debates, visualização de documentários, análise de notícias e visualização de PPT.

A última questão colocada à professora cooperante foi: “Como se consegue motivar uma turma com elevado número de alunos?” A resposta foi rápida. A professora referiu a imprevisibilidade e a complexidade que uma turma destas costuma apresentar. O professor terá de adaptar as didáticas à turma e ter experiência profissional. A professora termina, explicando que o professor terá que criar empatia

com os alunos, conhecê-los bem, ser assertivo, estar atento a todos os acontecimentos e pôr em prática um conjunto de processos pedagógicos promovendo a sua motivação.

PARTE V- conclusões e recomendações

22. Síntese conclusiva

Tendo em conta o estudo elaborado, poderemos aferir que os resultados mostraram que o nível de motivação dos alunos em sala de aula aumenta com a utilização de estratégias ativas e diversificadas. Os alunos tornam-se mais concentrados, aprendem mais e tornam a relação de professor-aluno muito mais próxima.

Este capítulo procurará fazer uma reflexão final sobre o todo percurso efetuado, estabelecendo uma análise dos prós e contras que orientaram a investigação realizada. Assim, os vários dados recolhidos, observados e analisados permitiram estabelecer a ligação entre o enquadramento teórico e a investigação empírica, nomeadamente a criação de estratégias diferenciadas, contextualizadas e ligadas ao quotidiano, que se traduziram numa maior motivação dos alunos, tornando-os, consequentemente, mais autónomos e capazes.

No término do estudo, está na altura de efetuar uma reflexão sobre a relação desta investigação, o trabalho realizado com os alunos, a minha evolução enquanto professor e investigador e propor recomendações para futuros trabalhos.

Os alunos devem ser encorajados pelos professores a realizar tarefas e a utilizarem ferramentas diversificadas que levem a novas experiências, contribuindo deste modo, para um maior enriquecimento das aulas.

Neste sentido, a utilização de um processo de ensino - aprendizagem que tenha por base uma metodologia participativa, ativa e eficaz, leva os alunos a querer aprender mais e o professor a ensinar melhor.

Após a realização deste trabalho cariz investigativo, com a introdução de atividades pedagógicas dinâmicas e criativas durante as aulas, cheguei à conclusão que a planificação, a gestão das aulas, bem como a sua avaliação adquirem uma importância redobrada para o meu desempenho profissional.

Foi a primeira vez que desenvolvi uma investigação a este nível e com esta duração. A tarefa que no início me parecia complicada, acabou por ser uma das mais interessantes e enriquecedoras enquanto docente.

Como forma de análise, espero que o trabalho de campo desenvolvido neste estudo, seja uma mais-valia para mim, como futuro professor e que me dê algumas ferramentas necessárias para a prática da profissão de docente.

Antes de finalizar o Projeto de Relatório de Prática de Ensino Supervisionada, inserido na Unidade Letiva de Iniciação à Prática Profissional IV, gostaria de deixar algumas considerações que considero pertinentes sobre a questão da motivação dos alunos em sala de aula.

O professor tem de ter gosto por aquilo que ensina, deve ainda ter confiança incondicional as capacidades de cada aluno, sendo esta uma motivação para os alunos e para a sua aprendizagem.

É necessário que os professores lecionem aulas cada vez menos expositivas e utilizem metodologias mais ativas e diversificadas.

A introdução das Tecnologias da Informação e da Comunicação contribuem para uma maior motivação dos alunos, sendo que estas são bastante atrativas para os jovens, desde que utilizadas corretamente.

Os professores terão de estar sempre motivados e ser também eles motivadores, estes devem considerar a motivação de uma forma cuidadosa, devendo procurar mobilizar as capacidades e as potencialidades dos alunos a este nível.

Deverá haver sempre uma boa relação entre professor e alunos; conhecer bem todas as características dos alunos e adaptar as suas estratégias pedagógicas aos alunos será um aspeto que os professores deverão ter sempre em conta.

As turmas com um número elevado de alunos terão de ser constantemente incentivados pelo professor para manter os níveis de motivação elevados, evitando que a aula se perca e os alunos se desconcentrem.

Ao finalizar este relatório de prática de ensino supervisionada, continuo a pensar que a metodologia utilizada foi uma escolha adequada, indo ao encontro dos objetivos estipulados quando me propus a realizar o presente estudo. Assim, e apesar dos resultados desta investigação não serem generalizáveis, ela não deixa de ser um relato científico de uma experiência que ocorreu numa sala de aula em Portugal.

23. Questões para investigação futura

Bogdan e Biklen (1994, p.144, 145), referem como os investigadores podem abandonar o campo de investigação quando completam aquilo que tinham proposto fazer. Segundo estes autores, o processo não é fácil porque muitas vezes o investigador interessa-se pelas pessoas que estudaram e afeiçoam-se a elas. Os mesmos autores fazem ainda referência ao facto de muitos investigadores pararem de recolher dados e, mais tarde, verificarem que é necessário continuar o trabalho de campo, precisando de voltar. Neste sentido, é importante o investigador deixar uma porta aberta.

Na verdade, uma investigação pode nunca ficar concluída porque haverá sempre mais algum aspeto ou assunto importante a investigar que ficou em aberto ou que poderá ter suscitado a atenção do investigador no momento em que este desenvolve o seu trabalho e que poderá servir como mote em investigações futuras.

Como vimos durante o presente relatório, a questão motivacional é um tema que tem suscitado ao longo dos anos imensos estudos por parte de vários autores. A motivação no ensino tem sido alvo de trabalhos e estudos ao longo dos anos.

Após ter desenvolvido este trabalho de âmbito investigativo com a motivação como tema de fundo, neste caso na disciplina de Economia C, referente ao curso de Ciências Socioeconómicas do 12.º ano, numa turma com elevado número de alunos, muitos outros estudos poderiam ter sido desenvolvidos, por exemplo, em turmas com um pequeno número de alunos, noutras disciplinas, noutro ano ou curso.

E por que não fazer um trabalho de investigação com uma turma com elevado número de reprovações? Seria importante sentir as motivações extrínsecas dos alunos, saber qual a sua relação com os pais e irmãos, conhecer um pouco como vivem, se são motivados para o estudo ou se apenas vão estudar porque são obrigados pela lei.

Seria ainda importante fazer uma investigação - ação de cariz educativa através de estudos de casos de alunos carenciados, pois sabemos que a motivação desses alunos é diferente da motivação dos alunos com uma boa situação económica. Nesses casos, seria muito interessante ver como evoluíam esses alunos na sala de aula durante o ano letivo, bem como saber quais os métodos e estratégias que os professores utilizariam para os conseguir motivar.

“O Homem não é nada além daquilo que a educação faz dele”

Immanuel Kant



Figura 2: Vista panorâmica do interior da Escola Secundária José Saramago - Mafra

“Ninguém é tão grande que não possa aprender, nem tão pequeno que não possa ensinar”

Esopo (620-560 A. C.)

Referências Bibliográficas

- Abrantes, P. (coord.) (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.
- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação. Um guia prático e crítico*. Porto: ASA.
- Almeida, J. F. e Pinto, J. M. (1995). *A Investigação nas Ciências Sociais*. 5ª edição
Lisboa: Editorial Presença.
- Almeida, A. R. S. (1999). *Emoção na sala de aula*. Campinas São Paulo: Papirus.
- Altet, M. (2000). *Análise das Práticas dos Professores e das Situações Pedagógicas*.
Porto: Porto Editora.
- Arends, R. I. (2008). *Aprender a ensinar*. McGraw-Hill Higher Education.
- Arends, R. I. (1999). *Aprender a ensinar*. McGraw-Hill Higher Education.
- Augusto J. e Pacheco B. (1990). *Planificação Didática: Uma abordagem Prática*.
Braga: Universidade do Minho: Instituto de Educação.
- Balancho, M. J., & Coelho, F. M. (1996). *Motivar os alunos: criatividade na relação pedagógica: conceitos e práticas*. Lisboa: Texto Editora.
- Bell, J. (2004). *Como realizar um projecto de investigação* (3ª edição). Lisboa: Gradiva.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1991). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.

- Boruchovitch, E. (1999). Estratégias de aprendizagem e desempenho escolar: Considerações para a prática educacional. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 12 (2), 361- 367.
- Boruchovitch, E. e Bzuneck, J. A. (2001). (orgs.). *A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea*. 3. ed. Petrópolis: Vozes
- Boruchovitch, E. (2009). *A motivação do aluno* (4.^a ed.). Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- Carneiro, R. (2003). Fundamentos da Educação e da Aprendizagem: 21 Ensaio para o Século 21. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão
- Cardoso, T. et al. (2010). *Revisão da Literatura e Sistematização do Conhecimento*. Coleção Nova CIDInE, nº3. Porto: Porto Editora.
- Cardoso, J.R. (2013). *O Professor do futuro*. Lisboa: Guerra e Paz Editores.
- Cortesão, L. (1994). *Quotidianos Marginais «Desvendados» pelas Crianças*. Educação, Sociedade e Culturas, 1.
- Delors, J. (coord.) (1996). *Educação, um Tesouro a Descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Porto: ASA.
- Dolezal S. E., Welsh L. M., Pressley M., Vincent M. M. (2003). *How nine third-grade teachers motivate student academic engagement*. The Elementary School Journal, 103, 239–267.
- Domingos, A., Neves, I., e Galhardo, L. (1987). *Uma forma de estruturar o ensino e a aprendizagem* (3^a ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Fontaine, A. M. (2005). *Motivação em contexto escolar*. Lisboa: Universidade aberta.

- Fortin, M. (2003). *O processo de investigação: Da concepção à realização* (3ª edição). Loures: Lusociência.
- Freire, P. (2002). *Pedagogia da autonomia - saberes necessários à prática educativa* (25.a ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Garrido, I. (1990). *Motivacion, emocion y accion educativa. Em: Mayor, L. e Tortosa, F. (Eds.). Ámbitos de aplicacion de la psicologia motivacional* (pp. 284-343). Bilbao: Desclee de Brower.
- Gronlund, N. E. (1976). *"Measurement and evaluating of teaching"*. Nova York: MacMillan.
- Harmer, J. (2002). *The practice of English language teaching*. London: Longman.
- Jesus, S. N. (2000). *Motivação e Formação de Professores*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Lemos, M. S. (1999). *Motivação, aprendizagem e desenvolvimento. In A.M. Bertão, M. S. Ferreira, & M. R. Santos (Orgs). Pensar a Escola sob os olhares da Psicologia* (pp. 69-84). Porto: Edições Afrontamento.
- Lemos, M. S. (2005). *Motivação. In G. Miranda & S. Bahia, (Orgs.) Psicologia da educação: Temas de desenvolvimento, aprendizagem e ensino* (pp. 193-231). Lisboa: Relógio d'Água Editores.
- Levy, P. (1999). *Cibercultura*. São Paulo: Ed. 34.
- Lightbown, P. M. & Spada, N. (2004). *How languages are learned*, Oxford. Oxford: University.
- Lile, W. T. (2002). *Motivation in the ESL classroom in The Internet TESL Journal*, Vol. VIII.

- Lumsden, L.S. (1994). *Student Motivation to Learn. Educational Resources*. Information Center, Digest Number 92.
- Martín-Díaz, M.J. e Kempa, R.F. (1991). Los alumnos prefieren diferentes estrategias didácticas de la enseñanza de las ciencias en función de sus características motivacionales. *Enseñanza de las Ciencias*, 9 (1), 59-68.
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and Personality* (2ª ed.). New York: Harper & Row.
- Mendes, M. (2007). Etapas do Trabalho de Projeto. [Online] Consultado a 14 de março de 2013.
- Mendes, L. M. B. (2009) *Experiências de fronteiras: os meios digitais em sala de aula*. São Paulo s.n.
- Moran J.M. *O que é educação a distância* (1994). Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>. Acesso em 3 nov. 2008.
- Moran, J. M. (2004). Interferências dos meios de comunicação no nosso conhecimento. *Revista Brasileira de Comunicação*. São Paulo. v. 07. Pg. 36- 49.jul/dez
- Moreira, J. (2004). *Questionários: teoria e prática*. Coimbra: Almedina.
- Morin, E. (1999). *Os sete saberes necessários á prática educativa*. São Paulo: Cortez.
- Morin, E. (2002). *O método V: a humanidade da humanidade*. Porto Alegre: Sulina.
- Murray, E. J. (1986). *Motivação e emoção*. Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan.
- Neto, A. J. (1996). *Estilos cognitivos*. Texto não publicado. Évora: Universidade de Évora. Departamento de Pedagogia e Educação.
- Nóvoa, A. (coord.) (1992). - "*Os professores e a sua formação*". Lisboa: Dom Quixote.

- Passerino, L. M. (1998). Avaliação de jogos educativos computadorizados. Taller Internacional de Software Educativo 98 – TISE’ 98. Santiago Chile: Anais.
- Perrenoud, P. A. (1998). *Avaliação dos estabelecimentos escolares: um novo avatar da ilusão cientificista?* In: BITAR, H. et al. (Org.). Sistemas de avaliação educacional. São Paulo: FDE, p. 193-204.
- Perrenoud, P. (2000). *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed
- Piaget, J. (1998). *A psicologia da criança*. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Pintrich, P.R. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95, 667-686.
- Ponte, J. P. (1998). Da formação ao desenvolvimento profissional. In *Actas do ProfMat* 98 (pp. 27-44). Lisboa: APM.
- Quivy, R., Campenhoudt. (1998). *“Manual de Investigação em Ciências Sociais”*. Lisboa, Gradiva.
- Rodas, B. C. (2001). “Las destrezas de la comunicación oral” in *Didáctica de las lenguas extranjeras en la Educación Secundaria Obligatoria*, (Joaquín Gairín Sallán, Dir.), Madrid, Editorial Síntesis, Síntesis Educación, 265 – 286.
- Rogers, C. e Stevens, B. (1987). *De Pessoa Para Pessoa*. São Paulo: Pioneira.
- Roldão, M. (1998). *Que é ser professor hoje? – A profissionalidade docente revisitada*. Revista da ESES, 9. Nova Série, 79-87.
- Roldão, M. (2003). *Gestão do currículo e avaliação de competências*. Lisboa: Editorial Presença.

- Roldão, M. (2009). *Estratégias de ensino - O saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Roldão, M. (2010). *Estratégias de Ensino: o saber e o agir do professor*. 2.^a Edição. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Sousa, A. (2005). *Investigação em educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Stiglitz, Joseph (2003). *Globalization and Its Discontents*. W. W. Norton.
- Tapia, A. (1997). *Motivar para el aprendizaje. Teoria y estrategias*. Barcelona: Edebé.
- Tuckman, B. W. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- UNESCO, (2009). “Padrões de Competências em TIC para Professores”. Fundamentos da Educação e da Aprendizagem.
- Vale, I. (2000). *Didáctica da matemática e formação inicial de professores num contexto de resolução de problemas e de materiais manipuláveis*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Valente, J.A. (org). (1996). *O Professor no ambiente Logo: formação e atuação*. Campinas: UNICAMP/NIED.
- Valente, J. A. (1998). *Diferentes usos do computador na educação*. In: Diferentes usos do computador na educação. O uso inteligente do computador na educação.
- Witter, G. P. (1984) *Aprendizagem e motivação*. In: G. P. Witter & J. F. B. Lomônaco (Orgs.) *Psicologia da Aprendizagem*. São Paulo: EPU (p. 37-57).

Penã X. (2006), *Motivación en el aula* in <http://www.psicopedagogia.com/motivacion-aula>, acedido em 14 de Janeiro de 2010

Zabala, A. (1998). *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda.

Zabalza, M. A. (1992). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Porto: Edições ASA.

Zabalza, M. A. (2000). *Como educar valores na escola*. Porto Alegre. *Revista Pedagógica Pátio*, V. 4, n. 13

Zabalza, M. A. (2003). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Porto: Edições ASA.

Legislação

Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de Agosto

Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de Julho

Documentos da Escola

http://www.dgidc.min-edu.pt/data/ensinosecundario/.../economia_C_12.pdf

Programa de Economia C – 12.º ano – Ministério da Educação – Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular – 15/11/2005

<http://www.esec-mafra.rcts.pt/>

Portal da Escola Secundária José Saramago – Mafra

<http://escola.esjs-mafra.net/escola/Docs/PEE.pdf/PEE.pdf>

Projeto Educativo da Escola Secundária José Saramago – Mafra (2011-2014)

Lista de anexos

Segue a listagem dos anexos que se encontram disponíveis em CD.

A – Plano Aula 1

B – Plano Aula 2

C – Plano Aula 3

D – Plano Aula 4

E – Plano Aula 5

F – Guião de vídeo sobre Direitos Humanos – boas ações

G – Guião de vídeo sobre o fim da II Guerra Mundial

H – Guião de vídeo sobre “Os Sem-Abrigo”

I – Powerpoint sobre Direitos Humanos – noção e características

J - PowerPoint sobre Direitos Humanos – evolução e universalidade

K - PowerPoint sobre Economia e Justiça social – desigualdades

L – PowerPoint sobre Economia e Justiça Social – ajuda ao desenvolvimento

M - PowerPoint sobre Economia e Cidadania

N - Prezi sobre Economia e Justiça social - desigualdades

O – PowerPoint - Atividade “Quem quer ser Solidário?”

P – Atividade de pesquisa sobre os Direitos Humanos

Q – Ficha formativa sobre O Desenvolvimento e os Direitos humanos

R- Correção da ficha formativa sobre O Desenvolvimento e os Direitos Humanos

S – Grelha de observação de aulas

T – Questionário aos alunos

U – Guião da entrevista à professora cooperante

V – Pedido de autorização para aplicação de questionários aos alunos

X – Diário de Campo